

تاريخ النبينا

في الشرق والغرب

تأليف

الدكتور محمد منير زكري

دكتوراه الفلسفة في التربية

من جامعة لندن

أستاذ التربية بجامعة قطر

طبع
عالم الكتب
مخبرتيون مصر



Bibliotheca Alexandrina



0004141

تاريخ النينيين في الشرق والغرب

تأليف

الدكتور محمد مري

دكتوراه الفلسفة في التربية

من جامعة لندن

سنة التبرية بجامعة قطر

الطبعة
عالم الكتب
الطبعة الأولى ١٩٨٠

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

« وجعلناكم شعوباً وقبائل لتعارفوا »
(قرآن کریم)

مقدمة

إن أول ما ينبغي أن يأم به دارس التربية الأصول التاريخية التي تقوم عليها فمن خلال دراسته لتاريخ التربية يتعرف على تطور التربية عبر مختلف العصور والمجتمعات . وهو بهذا يتخطى حدود الزمان والمكان ليقف على تطور الميدان الذي ينتمي إليه . كيف كانت التربية إنعكاساً لمجتمعاتها ؟ وكيف كانت وسيلة للمحافظة والتجديد على أسواء ؟ وكيف واجهت الدول المختلفة المشكلات التربوية والتعليمية المختلفة ؟ ولماذا وجدت عدة حلول للمشكلة الواحدة ؟ وكيف يمكن الاستفادة من دروس الماضي في تطوير الحاضر ؟ . وبهذا يتعمق فهم دارس التربية لمبادئه . وتتسع نظرتة إليه ، كما يتكون لديه الاتجاه الصحيح نحو تطويره وتجديده .

ويتناول هذا الكتاب تاريخ التربية بصورة متكاملة منظمة في الشرق والغرب على السواء من العصور القديمة حتى العصور الحديثة . وقد اهتم الكتاب بالتربية الإسلامية وتطورها في البلاد العربية وحاول أن يسهم في سد الثغرة القديمة في تدع تطور التربية العربية الإسلامية حتى العصور الحديثة . ولهذا فلنأني أعتقد أن الدرس العربي لتاريخ التربية سيجد في هذا الكتاب ما يشبع تطلعاته ويثمنه .

ويهم هذا الكتاب ، جانب درسي التربية كل المشتغلين بالعلوم التربوية والمتخصصين فيها وكل المربين والمعلمين والعاملين في ميدان التربية والتعليم . وأرجو أن يجد فيه كل هؤلاء مقصداً إليه من انتعاع والفائدة .

مصر الجديدة يناير ١٩٨٢ .

د . محمد منير مرمي

محتويات الكتاب

الباب الأول : تاريخ التربية والمجتمعات البدائية ٩

الفصل الأول : تاريخ التربية موضوعه وأهميته ومنهجه... (١١)

الفصل الثاني : التربية في المجتمعات البدائية ٢٩

الباب الثاني : التربية في المجتمعات القديمة ٤١

الفصل الثالث : التربية الفرعونية ... ٤٣

الفصل الرابع : التربية في الهند القديمة .. ٥٦

الفصل الخامس : التربية الإغريقية أو اليونانية ... ٨١

الفصل السادس : التربية الرومانية ... ١٢٣

الباب الثالث : التربية في العصور الوسطى ١٥٣

الفصل السابع : التربية المسيحية أصولها وتطورها... ١٥٥

الفصل الثامن : التربية الإسلامية أصولها وتطورها ... ٢٠٩

الباب الرابع : التربية في العصور الحديثة ٣٥٥

مقدمة عامة ٣٣٧

الفصل التاسع : التربية الأوربية والغربية ... ٣٣٨

الفصل العاشر : التربية في الشرق العربي الإسلامي ٤٣٧

المراجع ٤٩٨

الباب الاول

تاريخ التربية والمجتمعات البدائية

الفصل الاول

تاريخ التريية : موضوعه وأهميته ومنهجه

مقدمة :

يتنظر إلى تاريخ التريية عادة على أنه معالجة للتريية من منظورها التاريخي . وهذا يعني أن تاريخ التريية موضوع مستقل بذاته . ولكن يتنظر إليه من ناحية أخرى على أنه جزء من التاريخ العام شأنه في ذلك شأن التاريخ السياسي أو الاقتصادي بل إنه كثيراً ما يعالج في هذه الحالة على أنه جزء من التاريخ الثقافي والفكري للشعوب . وبصرف النظر عن إختلاف النظرة إلى تاريخ التريية فإنه يمكن القول ببساطة أنه تاريخ للتريية .. و... تتساءل ماذا نقصد بكلمة تاريخ ؟ وهذا التساؤل على بساطته مهم لأنه يساعدنا على تعميق فهمنا لموضوع تاريخ التريية .

إن كلمة تاريخ ترجع إلى أصل سامي مكون من مقطعين تعني تحديد الشهر أو التوقيت ، ثم اتسع نطاق هذا اللفظ فشمل معنى تحديد حدث ما وروايته ، ويشير البيروني في كتابه « الآثار الباقية » (١) إلى خطأ القول بأن كلمة تاريخ فارسية معربة وإن أصلها الفارسي هو « ماه روز » أي تحديد بدء الشهر ، ويؤيد في ذلك أيضاً الخوارزمي في كتابه « مفاتيح العلوم » (٢) .

وفي اللغة التاريخ والتاريخ والتاريخ يعني الإعلام بالوقت . وقد يدل تاريخ الشيء على غايته ووقته الذي ينتهي إليه زمنه ويلحق به ما يتفق من الحوادث والوقائع الحليلة .

(١) ص ٣٩ من فأن ظنون .

(٢) ص ٧٩ من طبع فأن ظنون .

وتذكر دائرة المعارف الإسلامية إن عدم التاريخ كمصطلح يقصد به
تلوين ضروب الحوادث الحولية مما ينطبق على تراجم الرجال وسيرهم (١)
ويقول مؤرخ القرن الخامس عشر شمس الدين السخاوى (١٤٢٧ -
١٤٩٧ م) فى كتابه : « الإعلان بالتوبيخ لمن ذم التاريخ » أن التاريخ فن
يبحث عن وقائع الزمان من ناحية التبيين والتوثيق وهو ضوعه للإنسان
والزمان ووسائله وأحواله المفصلة للجزئيات تحت دائرة الأحوال المعروضة
للإنسان والزمان (٢)

وقد بدأ التاريخ يظهر إلى الوجود فى صورة بدائية عندما أخذ
الإنسان البدائى منذ فجر المدينة يقص على أبنائه قصص آباءه وأجداده
متمزجة بأساطيره ومعتقداته .

وقد بدأ التاريخ أولاً مختلطاً بعناصر من الفن كالرسم والنقش على الحجر
وعندما سارت البشرية قدماً فى مضمار الحضارة فى شتى أساليبها وصورها
رويداً رويداً أخذ التاريخ بشكل أساساً جوهرياً فى تسجيل موكب
البشرية باعتبارها المرأة أو المسجل أو الكتاب الشامل الذى يقدم لنا ألواناً
من الأحداث وفنوناً من الأقطار وصنوفاً من الآثار (٣) .

فالتاريخ يعنى ببساطة قصة الإنسان فى كفاحه عبر العصور ولما
يعنى المؤرخون بالتاريخ البشرى منذ أن عرف الإنسان الكتابة واحتفظ

(١) دائرة المعارف الإسلامية : نقلها إلى العربية محمد ثابت القدى وآخرون - طبعه
الربع طبعة طهران ص ٤٨٣ .

(٢) شمس الدين عبد الرحمن السخاوى : الإعلان بالتوبيخ عن ذم التاريخ والتمهدة
١٣٤٩ ص ٧ .

(٣) د. حسن عثمان : منهج البحث التاريخى - دلو المداوف - القاهرة ١٩٧٠

يسجلاته المنوطة وهي فترة تمتد على ما يقرب من سبعة آلاف سنة ، أما الفترة التي تسبق ذلك فلا تعنى المؤرخين لأنها تقع في فترة ما قبل التاريخ التي لا تعنى المؤرخين لأنها تقع في نطاق علماء الآثار والاجتماع الإثنى .

وقد أعيد تقسيم عصور التاريخ إلى العصور القديمة والوسطى والحديثة وهو تقسيم وإن كان مريباً من الناحية المنهجية إلا أنه لا يستند إلى أى سند علمي أو أساس موضوعي من التاريخ فلا يوجد تاريخ محدد لنهاية العصور القديمة وبداية العصور الوسطى أو نهاية الوسطى وبداية العصور الحديثة ، فالتاريخ لا يعرف هذه التجزئة . ومع ذلك فلا بأس منها لغرض المعالجة العلمية .

تفسير التاريخ :

يبد أن التاريخ وإن كان سجلاً دقيقاً للأحداث فإنه ليس تسجيلاً قوتوغرافياً لها ، وكل ما يجتهد فيه المؤرخ أن يحاول تفسير هذا السجل تفسيراً دقيقاً - وذلك أنه في علم التاريخ لا تستطيع الأحداث أن تحدث عن نفسها وإنما يلعب المؤرخ دوراً كبيراً في تحديد معانيها . وهنا تبدو مهمة تفسير التاريخ مهمة شاقة وعميقة .. ولذلك ينبغي أن يتوفر للمؤرخ صفات تؤهله لهذا العمل فهذه الشاق وفي مقنعة هذه الصفات العقل المرتب المنظم الذي يساعده على تنظيم الحقائق وتنظيم العلاقات الزمانية والمكانية التي تربط بينها ، كما ينبغي أن يكون قادراً على التفكير فقد يستطيع أن ينفذ به إلى الأصول والمصادر والمراجع ليستخلص منها النتائج (١) واختلاف الباحثين في اتقهم والتفسير والإستنتاج يرجع إلى نتائج مختلفة وتفسيرات مختلفة تجعل البحث التاريخي في حركة مستمرة . ومن أهم الصفات التي يجب أن يتحلى بها المؤرخ - إلى جانب ما سبق أن أشرنا إليه - الموضوعية في التفسير والبعد عن التحيز

(١) المرجع السابق .

والتعصب وهى مهمة ليست بالسهلة : وقد أشار أ. ه. دانس فى كتابه « التاريخ الخائن : دراسة فى التحيز » إلى مزايا التحيز التى يقع فيها المؤرخ (١). ويمكن للمؤرخ أن يتجنب قدرأ عظيما من التحيز فى تفسير التاريخ إلا أنه من المتعذر أحيانا تجنب التحيز البرىء فى هذا المجال . فعلى سبيل المثال يميل مؤرخو اليونان القديمة إلى اعتبار مدينة أثينا خلال القرن الرابع والخامس قبل الميلاد مصنعا أنتج أفضل ما عرفته الحضارة الغربية من الناحية العقلية والجمالية معا . وهم ولاشك يبالغون فى الحقيقة ذلك إن الحضارة اليونانية خلال تلك الفترة كانت تلميذة للحضارة المصرية القديمة ونقلت عنها وتأثرت بها بل إن أفلاطون وهو من أعظم فلاسفة اليونان إبان تلك الفترة قد تأثر تأثيرا كبيرا بالثقافة المصرية وهو نفسه قد زار مصر وكتب عنها فى كتابه « القوانين » الذى يعتبر نتاج شيخوخته ، وسنشير إلى ذلك بالتفصيل فيما بعد عند كلامنا على التريية المصرية القديمة . وكذلك من التحيز الواضح لإغفال مؤرخى التريية فى الغرب الكلام عن الثقافة والتريية الإسلامية فى العصور الوسطى مع أنها كانت أعظم ما عرفته الحضارة البشرية خلال تلك الفترة .. ومن المعروف أن العالم الإسلامى قد بلغ قمة نهضته الفكرية والحضارية خلال القرون الأربع من الثامن حتى الحادى عشر الميلادى . وكانت هذه النهضة الحضارية الشعاع الذى أثار لأوربا دياجير الظلام التى كانت تحيا فيها وكانت الغناء العقلى والفكرى بل والروحى الذى أعاد الحياة إلى أوصال أوربا مرة أخرى ولولا هذا الغناء على حد تعبير المؤرخين الأوروبيين أنفسهم لتأخر عصر النهضة الأوربية الذى بدأت معه أوربا فترة جديدة من الحياة استطاعت أن تكسر قوقعها وتمتد يديها حتى رأس الرجاء الصالح فى جنوب أفريقيا ومن هناك إلى الهند والشرق الأقصى .

(١) انظر : التاريخ الاجتماعى التريية : ترجمة د. محمد لييب النجيبى وآخرون عالم

كما كان عصر النهضة أساس إزدهار أوروبا في العصور الحديثة . وهذه مجرد أمثلة قليلة على تميز المؤرخين .

موضوع تاريخ التربية :

سبق أن أشرنا إلى أن موضوع تاريخ التربية يتعلق بمعالجة التربية من المنظور التاريخي وهنا يعني أن موضوع التاريخ يتعلق بالأحداث والأشخاص والعلاقات الزمانية والمكانية ومحاولة تفسير كل هذه الأمور تفسيراً ذا معنى يربط بينها وينظم علاقاتها . وعلى هذا الأساس يمكن أن نفهم أن موضوع تاريخ التربية يتعلق بالتاريخ لقطاع واحد من قطاع الثقافة الإنسانية العريضة هو قطاع التربية . ويقصد بالتربية في مفهومها الواسع التنشئة الاجتماعية للفرد بحيث يكتسب خصائص مجتمعه ، وهذه التنشئة الاجتماعية يشترك فيها المجتمع ككل بكل قواه المؤثرة ومنظماته الاجتماعية والرسمية بما في ذلك النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي للمجتمع وما يتصل بذلك من الأدوار الرئيسية التي تلعبها الأسرة والمدرسة والمؤسسات المعاملة في هذا الصدد . وقد اكتشفت المجتمعات على مدى تطورها ونموها أن الأطفال والناشئة لا يقربون ثقافة المجتمع بأنفسهم بل لابد من عملية التوجيه والإرشاد حتى تتحقق أهداف المجتمع المنشود من هذه التنشئة . . . ومن هنا كان على كل مجتمع أن يشرف على تربية أبنائه . وهكذا أصبحت تربية الأفراد ضرورة لكل مجتمع ليضمن بها استمرار ثقافته من ناحية وتماسكه الاجتماعي وتقدمه من ناحية أخرى ، وإذا كان الهدف الرئيسي للتربية مساعدة الفرد على تحقيق التوافق الاجتماعي مع مجتمعه وإكسابه طريقة الحياة الخاصة بمجتمعه فإن المدرسة لا تعدو أن تكون إحدى الوسائل الثقافية للمجتمع التي يستطيع من خلالها تحقيق هذه الغاية أو الهدف . وهكذا يمكننا أن نفهم أن موضوع تاريخ التربية يتعلق بالتاريخ للتربية أو دراسة التربية ومؤسساتها المختلفة بما فيها المدرسة من المنظور التاريخي .

وإذا كان التاريخ يلزم الأحداث كما يلزم الشخصيات باعتبار هذه الشخصيات هي نفسها صانعة التاريخ فإن تاريخ التربية يعني أساساً بالممارسات التربوية كيف كانت عبر العصور المختلفة ، وكيف تطورت الأهداف والأنماط التربوية عبر العصور ؟ كيف تختلف باختلاف المجتمعات واختلاف العصور ؟ كيف نشأت المدرسة كمؤسسة تربوية ؟ وكيف تطورت ؟ ولماذا تختلف أساليبها وأدوارها من مجتمع لآخر ؟ كيف كانت التربية إنعكاساً لآمال الشعوب وأمنها وكيف كانت التربية إنعكاساً للأوضاع الثقافية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية في المجتمعات المختلفة ؟ ولماذا تختلف النظم التعليمية باختلاف المجتمعات ؟ وكيف تأثرت هذه النظم بالبنية القومية والتحية للمجتمعات على اختلاف أشكالها . لماذا كانت هناك نظم تعليمية تقدمية تحررية على تحرير فكر الإنسان وإنطلاقه وأخرى تسلطية استبدادية تحجر على الفكر وتقيده وتخدم إنطلاقه وحرته ؟ وهنا ينبغي أن نميز بين تاريخ التربية وبين تطور الفكر التربوي ، فكما قلنا تلويخ التربية يعني بصورة رئيسية بالممارسات التربوية عبر العصور المختلفة ، أما تطور الفكر التربوي فيتعلق بتطور النظرية التربوية كما يتصورها فلاسفة التربية على مر العصور المختلفة ، أو بعبارة أخرى هو دراسة لآراء فلاسفة التربية عبر العصور ولكن على الرغم من هذا التمييز بين تلويخ التربية وتطور الفكر التربوي فإن مؤرخي التربية يتناولون أيضاً مطيعة آراء فلاسفة التربية عبر العصور المختلفة باعتبار هؤلاء الفلاسفة إنعكاساً لمجتمعاتهم وباعتبار أن آراءهم تمثل أهمية بالنسبة للمجتمعات التي ظهوروا فيها بل إن آراء بعضهم كانت أيضاً أساساً للممارسات التربوية عبر العصور والمجتمعات المختلفة . ومن هنا كان من الضروري أيضاً ألا يقتل تلويخ التربية في دراسته للممارسات التربوية معالجة أصحاب النظريات التربوية وفلاسفة التربية الذين ظهوروا عبر العصور المختلفة .

أهمية دراسة التاريخ العربية

ينظر إلى التاريخ أحياناً على أنه مجرد كومة من التراب فالتاريخ وفق هذه النظرة هو مجرد ماضى عديم القيمة أو الفائدة . والواقع أن هذه النظرة خاطئة ولا ينبغي أن نحصر أنظرتنا ونحول إنتباهنا عن أهمية دراسة التاريخ لأنه يمثل ماضى الإنسان في كفاحه من أجل تحقيق مثله العليا وأمانه المنشودة . ولا غنى للإنسان عن دراسة ماضيه باعتباره كائناً إجتماعياً وللملك ينبغي عليه أن يعرف تاريخه وتاريخ أعماله وآثاره . فالماضى ليس شيئاً ميتاً أو عفا عليه الزمان بل إنه يعيش ويمتد في عالمنا المعاصر يؤثر فيه ويحركه ويوضحه ويفسره وقد يتحكم فيه . فلك أن حاضري اليوم هو ماضى الغد ومستقبل الأمس .. فلتاضى الحاضر والمستقبل إذن وحدة عضوية تؤثر وتأثر ببعضها . وإذا كان للتاريخ هذه الأهمية كان لتاريخ التربية أهمية أخرى لا تقل عنها إن لم نرد عليها . فلك إن تاريخ التربية يوفقنا على تجارب الإنسانية وخبراتها وتجربتها عبر العصور ويكشف لنا عن المثل العليا للشعوب وآمالهم الكبار ويوضح لنا إختلاف الممارسات التربوية وإختلاف أسسها وقياساتها وإتجاهاتها :

وهكذا يمكننا أن نميز بما سبق أهمية دراسة تاريخ التربية على جانب الأهمية الأكاديمية والعلمية - من حيث أن العلم قيمة في ذاته - هناك أيضاً الأهمية الحضارية التي تأتي من دراسة حضارات الشعوب الأخرى والتعرف على جوانبها ووجدانكم شعرباً وقبائل لتعارفوا . وهناك أيضاً الأهمية التنفعية التي تتمثل في الدروس المستخلصة من دراسة هذا التاريخ . فلك أن الفرق الجوهرى الذى يميز الإنسان عن غيره من سائر المخلوقات احتفاظه بماضيه وحرمه على نقل ثقافته المتراكمة من جيل إلى آخر . فالتاريخ التربوى هو تجارب الإنسانية وخلاصة كفاحها على مر العصور في مختلف المجتمعات من أجل الإرتقاء بالجنس البشرى وتقدمه . وفي عبوة مشهورة (٢٠ - تاريخ التربية)

للسياسي الألفاني المعروف بسمارك « إن الحمقى هم الذين يقولون أنهم يتعلمون من تجاربهم ، وأنا أفضل أن أتعلم من تجارب الآخرين » . فالتاريخ نفسه مهم وفيه دروس مستفادة ومن الأقوال المأثورة عن المؤرخ البريطاني تريفليان قوله : « كلما تقلمت في السن ولاحظت إتجاه الأمور في عالمنا الراهن تأكدت أن التاريخ يجب أن يكون أساس التربية الإنسانية » وهو يعتقد بأنه بدون المعرفة التاريخية تظل أبواب المعرفة موصدة في وجه الإنسان ويقول المقرري عن علم التاريخ « إنه من أجل العلوم قلراً وأشرفها عند العقلاء مكانه وخطراً لما يحويه من المواعظ »

ويقول ابن خلدون عن فائدة دراسة التاريخ :

« لأعلم أن فن التاريخ فن غزير المذهب جم القوائد شريف الغاية إذ هو يوقفنا على أحوال الماضين من الأمم السابقة في أخلاقهم فهو محتاج إلى ما أخذ متعددة ومعارف متنوعة وحسن نظر وثبت يفضيان يصاحبهما إلى الحق وينكبان به عن المزلات والمغالط لأن الأخبار إذا اعتمد فيها على مجرد النقل ولم تحكم أصول العادة وقواعد السياسة وطبيعة العمران والأحوال في الاجتماع الإنساني ولاقيس الغائب منها بالشاهد والحاضر بالذاهب فربما لم يؤمن فيها من العثور ومزلة القدم والحيد عن جادة الصدق »

وهكذا يمكن القول بأن دراسة البعد التاريخي لأتربة تمثل أهمية معرفية ومهنية لمطى المستقبل. ولأشك في أن خبراتهم تزداد فنى من خلال معرفتهم لتطور الممارسات التربوية وتصور المجتمعات لها على إختلاف أشكالها . كما تزداد خبرتهم من خلال معرفة النماذج التربوية لمختلف الأمم والحضارات وما يتحقق من وراء كل ذلك من دروس وتجارب مستفادة يمكن أن يكون لها أثر طيب في تعميق فهمهم المهني للعملية التربوية .

البحث التاريخي :

إن البحوث التى يقوم بها المؤرخون تختلف عن البحوث التى يقوم بها معظم الباحثين في كثير من الجوانب الرئيسية الهامة .

ومن المعروف أن كثيراً من البحوث التي يقوم بها طلاب الدرجات العلمية في كليات التربية ذات طابع تاريخي . كما أن ما يقوم به الباحث في أى مجال علمي بمراجعة للدراسات السابقة في موضوعه هو في حد ذاته دراسة تاريخية لأنه يستعرض ويحلل ما قام به الآخرون في الماضي . يضاف إلى ذلك أن العقود الأخيرة الماضية قد شهدت تقارباً بين البحث التاريخي والبحث في ميادين أخرى مثل الأنثروبولوجيا وعلم الاجتماع وعلم النفس .

ولقد قام المجلس الأمريكي للبحوث في العلوم الاجتماعية :

The Social Science Research Council

بجهود مثابرة لكي يحمل الباحثين في هذه التخصصات المختلفة وغيرها من التخصصات المرتبطة على تسويق جهودهم حتى يستفيد كل منهم من عمل زميله وما يستخلعه من أساليب وطرائق منهجية في مجال تخصصه . وهذا النوع من البحوث المشتركة يعرف بالبحوث المتداخلة التخصصات . ويقدم لنا تقرير المجلس الأمريكي للبحوث الذي أعده جوتشوك Cotts chalk وآخرون عام ١٩٤٥ مثالا لهذا النوع من البحوث حيث تكاتفت معرفة علم الأنثروبولوجيا وعلم الاجتماع والمؤرخ في الوصول إلى تفاهم كامل حول استخدام الوثائق الشخصية في البحث .

كما أن علماء النفس أيضاً قاموا بدراسات تقع على هامش البحث التاريخي فكتابات ألبرت Allport (١٩٤٢) على سبيل المثال عن استخدام الوثائق أو السجلات الشخصية في البحث كان لها تأثير على مستخدمي المنهج التاريخي .

إن البحث التاريخي يتعلق بماضى الإنسان . ومع أن أحد أهدافه هو إعادة بناء هذا الماضي . فإن ذلك لن يمكن تحقيقه كاملاً . إن مشكلة المؤرخ مشابهة لمشكلة علم النفس الذي يدرس مادة تاريخية للدراسة الحالية ويحاول

من خلال دراسته لهذه المادة أن يعيد بناء طبيعة الشخص الذى تتعلق به .
إن المعلومات تكون دائماً جزئية وإعادة بنائها يقدم صورة باهتة وليست صورة
كاملة . ويمكن للدارسى تاريخ الحالات الشخصية أن يصلوا إلى صور مختلفة
من إعادة البناء حتى ولو كانت المعلومات التى استلوا إليها واحدة .

يبد أن للدارسى تاريخ الحالات الشخصية ميزة على المؤرخين هى أنهم
يستطيعون أن يقوموا بمزيد من الدراسة عن حالتهم وأن يتحققوا من
النتائج التى وصلوا إليها من خلال جمعهم لمواد ومعلومات إضافية . وهذا
هو ما يفعله عالم النفس الإكلينيكى . فمن خلال المعلومات التى يجمعها عن
الحالة التى يدرسها يحاول أن يعيد بناء شخصية الفرد موضع الدراسة .
ثم يقوم بالتحقق من صدق الصورة التى كونها عن الشخص بملاحظته .
وهذا ما لا يستطيعه المؤرخ . لأن المؤرخ لا يستطيع أن ينظر إلى المستقبل
ليتحقق من صورة الماضى التى صاغها أو أعاد بناؤها . ولكن التاريخ ليس
قطر مجرد إعادة بناء أو صياغة الماضى ، وإنما هو صورة لروح البحث
الناقد الذى يهدف إلى عرض صادق لحوادث الماضى .

إن القول بأن المؤرخين يحاولون كتابة التاريخ ، هو قول صادق فى بعض
النواحي ، ولكن الكثير مما كتب عن الماضى قد يكون سوى السمعة إذا
ما قصد به التحريف أو التشويه .

ويتوجب على الذين يريدون القيام بدراسات تاريخية فى التربية أن
يبدأوا بدراسة المواد المكتوبة من قبل المؤرخين عن منهج البحث التاريخى ،
مثل كتاب جوتستشوك Gottschalk عن الطريقة التاريخية (١٩٥٠)
وهو كتاب كلاسيكى . ويعتبر كتاب كل من بارزون وجراف
Barzun & Graff (١٩٧٠) عن المشكلات الرئيسية لمعالجة المعلومات
التاريخية من الكتب القيمة .

كنفك على الطالب أن يتأكد من أن التاريخ قد كتب نعدة أغراض . بما فيها تلك التي تؤدي إلى المعرفة ومحاولة التنبؤ بالمستقبل وبما فيها كونه مصدراً للإلهام وتفسيراً للأحوال البشرية وهكذا ...

وقد كتب المؤرخ دانيال Daniels (١٩٧٢) عن « كيف ولماذا نكتب التاريخ ؟ » والمؤرخ المشهور نيفيز Allan Nevins أيضاً قد بحث في مثل هذه الأمور وقد قام بيلنتجون Billington (١٩٧٥) بتجميع بعض هذه الكتابات ، كذلك فإن العمل القيم الذى قام به المؤرخ نارسون Narston يزودنا بإقتراحات حول كتابة التاريخ بما فيها كتابة التاريخ القصصى أو الروائى .

استخدام المؤرخين للوثائق :

إن إعادة صياغة أو كتابة الماضى والتي يطلق عليها « التاريخ » ، تستند أساساً إلى النتائج المستمدة من الوثائق . وإن إصطلاح وثيقة يستخدم هنا بشكله الواسع أكثر مما يقصد به عادة في الحياة اليومية . فالوثيقة هى أى أثر يتركه الإنسان أى إنسان على شئ ماضى . وهذا الأثر قد يكون مكتوباً بالحبر على ورقة من الورق أو محفوراً بلزمل على قطعة من الصخر أو الحجر ، أو مرسوماً بريشة فنان على لوحة أو مصنوعاً من الطمي بيد صانع للآوانى أو في أى صورة أخرى من الصور التي تعبر عن النشاط الإنسانى .

إن إعادة بناء أو صياغة الماضى يقوم به المؤرخ من خلال مجموعة من الرموز المكتوبة أو الملونة . وتقوم هذه الصياغة على إقتراض أن كلمات التاريخ أو مفرداته تعبر عن علاقات محددة بالأحداث الماضية ومثلها مثل المعادلة في العلوم الطبيعية . فالمعادلة تعبر عن العلاقة بين الكميات القائمة في التجربة . والفرق الرئيسى بين العلم الطبيعي والمؤرخ أن الأول

يستطيع أن يعيد إجراء التجربة ليتحقق من أن هذه العلاقة صحيحة . أما المؤرخ فيشوق عليه عمل ذلك .

معايير الحكم على مدى صدق النتائج المستخلصة :

هناك بعض المعايير التي يستخدمها المؤرخون للثبوت من صحة النتائج التي يستخلصونها والحكم على مدى صدقها . منها ما يسمى بمعايير الثبات أو التماسك الداخلي . ويقصده ما إذا كانت الأفكار تتطابق مع أفكار أخرى مستخلصة من مصادر مختلفة . ذلك أن النتائج التي يتوصل إليها المؤرخون من مصادر مختلفة عن حدث تاريخي معين يجب أن تكون متطابقة ومتلائمة وغير متناقضة حتى يمكن الإطمئنان إلى صحتها والثبوت من صدقها . إن هذا النوع من الثبوت الذي يستخدمه المؤرخون عادة مماثل لما يستخدمه العلماء . بيد أن العلماء لديهم طريقة أخرى للثبوت من النتائج وذلك عن طريق التنبؤ على أساس هذه النتائج وتحديد ما إذا كانت التنبؤات صحيحة أم لا ، في حين أن المؤرخ لا يقدر على استخدام الطريقة الأخيرة ليتأكد من نتائجها .

إن الصعوبة التي يواجهها المؤرخ عندما يحاول أن يتأكد من صحة نتائجه هي أن هذه النتائج قد تتضمن درجة من الأحكام الذاتية أو الشخصية بل والتعصب أحياناً .

ومن معايير الحكم على مدى صدق النتائج المستخلصة أيضاً ما يتعلق بتقييم الوثيقة كمصدر للمعلومات وهو ما ستفصله في السطور التالية .

تقييم الوثيقة كمصدر للمعلومات :

تتمثل قيمة الوثيقة وأهميتها بالفئة البحث التاريخي في مقلدر ما تقدمه هذه الوثيقة من معلومات صدقة موثوق بها وبممكنة أن نستعين بالمعايير الآتية لتقييم الوثيقة كمصدر للمعلومات .

٢ - كفاءة مؤلف أو كاتب الوثيقة :

لاشك أن من أهم معايير الحكم على الوثيقة ما يتعلق بمدى كفاءة مؤلفها وشهرته وسمعته العلمية . فالمصادر التي يكتبها مؤرخون معروفون بالإبداع وأن تختلف في قيمتها عن تلك التي يكتبها هواة . فمن المسلم به أن الخبرة والتدريب والحس المهني الذي يتميز به المؤرخ الكفء تجعل لكتابته قيمة علمية كبيرة كما تضيف على القارئ ثقة وإطمئناناً إلى أن ما يقرأه إنما تم من قبل شخص مقتدر له نظراته العلمية الفاحصة .

٢ - علاقة المؤلف بالحدث الذي يؤرخ له :

من المسلم به أنه كلما كان المؤلف قريباً من الحدث الذي يسجله أو يؤرخ له كانت الوثيقة أو المصدر أكثر فائدة وقيمة . فما يكتبه مؤرخ معاصر للأحداث التي يصفها يستحق إهتماماً كبيراً يفوق ما يكتبه مؤرخ لاحق . فالعنصر الزمني مهم في تحديد قيمة الوثيقة وأهميتها النسبية .

٣ - مدى الضغوط التي خضع لها المؤرخ :

قد يخضع المؤرخ أثناء كتابته التاريخية لشئ أنواع الضغوط الشخصية أو الاجتماعية أو السياسية وبالتالي تكون كتابته صورة مشوهة لما حدث . فقد تملى عليه تحيزاته أو تعصباته الشخصية إغفال أشياء معينة من الحدث لا تتفق مع ميوله أو رغباته أو قد يتصور أشياء وهمية لاجتماع لها ، يحملها على الزيادة والنقصان وهو ما يؤثر بالطبع على دقة تسجيله للأحداث . وقد يكون الجو السياسي أو الاجتماعي العام الذي يعيش فيه حائلاً دون الكتابه الصريحة أو الصحيحة عن الحدث نفسه . وكل هذه الأمور تقلل من قيمة الوثيقة كمبرر للمعلومات يمكن الإعتماد عليه والإطمئنان إليه .

٤ - الهدف الذى يرمى إليه المؤرخ :

قد نكتب الوثيقة لأغراض مختلفة . فقد يكون الهدف من كتابة الوثيقة الإعلام أو التذكّر كما فى المذكرات الشخصية وقد يكون هدف الوثيقة التوجيه كما فى الأوامر أو القرارات أو التوجيهات أو اللوائح وقد يكون هدف الوثيقة إحداث تأثير معين على القارئ كما هو الحال فى الدعاية أو الإعلان . وقد يكون الهدف من الوثيقة الترويع عن النفس كما فى المراسلات الشخصية .

ولاشك أن الهدف من كتابة الوثيقة يعتبر عاملاً رئيسياً فى الحكم على الوثيقة كمصدر تاريخى .

إتجاهات البحث فى تاريخ التربية :

يمكن أن تميز من بين إتجاهات البحث فى تاريخ التربية مايتعلق منها بالشكل ومنها مايتعلق بالمضمون . أما مايتعلق منها بالشكل . فهناك منهجان معروفان أحدهما هو المنهج الألقى أو العرضى وهو المنهج الشائع فى دراسة تاريخ التربية ويقوم هذا المنهج على أساس الدراسة المقطعية لتربية فى المجتمعات المختلفة عبر العصور المختلفة ، وبناء على هذا المنهج تقسم العصور عادة إلى ثلاثة أقسام .. العصور القديمة والعصور الوسطى والعصور الحديثة . وفى العصور القديمة والعصور الوسطى والعصور القديمة فى مصر الفرعونية مثلاً أو فى الهند أو فى اليونان أو فى الصين وفى العصور الوسطى تدرس التربية المسيحية والإسلامية وهكذا بالنسبة للعصور الحديثة ، وقد اتبع هذا المنهج كثيرون من مؤرخى تاريخ التربية فى الغرب منهم منهج باطس (١)

(١) Butts, F. : A cultural History of Western Education.
McGraw -Hill. N.Y. 1942.

Betta و **Mulhern** (١) وتبهم في تلك مؤلفات تاريخ التربية في الشرق . أما المنهج الثاني فيعرف بالمنهج الطولي أو الرأسى وبناء على هذا المنهج تدرس التربية من الناحية التاريخية في صورة مشكلات أو موضوعات بحيث تعالج كل مشكلة أو موضوع عبر العصور المختلفة ، فيدرس مثلاً التطعيم الإبتدائي عبر العصور المختلفة وفي المرحلات المختلفة وبنفس الطريقة تدرس الموضوعات الأخرى المشابهة مثل التطعيم الثانوى أو الجامعى أو إعداد المعلم وهكذا ويمثل هذا المنهج برويكر **Brubacher** (٢)

أما من ناحية معالجة المضمون فهناك أكثر من طريقة أو أسلوب في مقدمتها طريقة السرد وهى تتمثل في الإقتصار على سرد الأحداث سراً زمانياً ومكانياً دون التعرض لتفسيرها أو تحليلها ، ومع أن هذه الطريقة تترك للقارئ استخلاص النتائج وإدراك العلاقات وتخلو تقريباً من أثر العامل الشخصى للباحث إلا أنها تقتصر إلى اللحم والدم الذى يكسو العظام ليكمل منها شيئاً له معنى .

وهناك الطريقة التحليلية التى تحاول تحليل العلاقات الزمانية والمكانية للأحداث والظواهر التربوية بحيث تصبح لهذه العلاقات معنى وتفسيراً . ويلعب الباحث دوراً هاماً في المعنى أو التفسير الذى يضيفه على هذه العلاقات .

ولذا قد يحتاج التاريخ التربوى من حين لآخر إلى مراجعة بعض

(1) Mulhern, J.: A History of Education. Ronald Press Co. N.Y. 1948

(2) Brubacher, J.: A History of The Problems of Education. McGraw - Hill Co. N.Y. 1966

تفسيراته فطبيعة صناعة التاريخ ذاتها تسمح بل قد تستدعي مثل هذه المراجعة . وهناك أيضاً طريقة أخرى شائعة تستدعي مثل هذه المراجعة .. وهناك أيضاً طريقة أخرى شائعة في تفسير تاريخ التربة هي ما تعرف بالطريقة النفعية أو المذهب النفعي . ويعتبر التفسير النفعي لتاريخ التربة من أكثر التفسيرات شيوعاً ، حيث يفسر في ضوء إحتياجات وظروف العصر ، ولعل أقدم دراسة منهجية لتاريخ التربة على أساس من التفسير النفعي هي كتاب أبي كلود فلورى (١٦٤٠ - ١٧٢٢) ، مقال في إختيار الدراسات ومنهجها ، والذي يعتبره ه . ج . جورد أول دراسة منهجية لتاريخ التربة . وبناء على هذا المنهج أو الطريقة تفسر الظواهر التربوية في ضوء إحتياجات العصر فلقد توصل فلورى على سبيل المثال إلى هذا الإستنتاج النفعي وهو : إن التربة الرومانية قد توجهت لتقريب الخطباء والمحامين ذلك لأن روما كانت تحتاج لأمثال هؤلاء الرجال . والمذهب النفعي هو صورة جذابة من صور التفسير . وقد استخدمه رجال مشهورون من بينهم فيلسوف القرن التاسع عشر الإنجليزي هربرت سبنسر ، حيث أتضح مذهب النفعي فيما كتبه عن التربة ، في مقال : « لى المعرفة أكثر فائدة ؟ » وذلك عام ١٨٥٩ .

ورغم أن المذهب النفعي قد أثبت فائدته في تفسير التربة إلا أنه لايسلم من النقد لقصوره عن رسم الصورة الكاملة أو الشاملة . ذلك أن شمول التفسير هو أولاً وقبل كل شيء أحد معايير تقييم مدى مناسبة أية نظرية ، وإذا ما قومنا المذهب النفعي فمن الواضح أنه لا بد من أن تتسع النظرية لتفسير الجوانب الأخرى غير النفعية منها مثلاً تفسير الأسباب التي جعلت كثير من المربين يشيدون بالتثريب المهين والتخصمي لويتحصرون بحجارة التربة الحرة والتعليم العام ، ومن ذلك تفسير التربية التي تهبط إلى المساهدة على تحقيق الفوائد وغيرها من الأمثلة .

ولعل أحسن أساليب معالجة مضمون تاريخ التربية هو الأسلوب
الذى يمزج بين هذه الطرق والأساليب جميعاً بحيث تستخدم كل طريقة
فى الموقف الذى يتطلبها وبحيث تتكامل هذه الأساليب فيما بينها لتعرض
للظواهر التربوية فى صورة فكرية مترابطة تمكن من فهمها وتأملها
واستخلاص الدروس المستفادة منها :

الفصل الثاني

النّرية في المجتمعات البدائية

إنّ النّرية جنسوراً عميقة في الماضي إلى الحد الذي لا تدركه السجلات التاريخية الحالية ، فنحن نعرف أن إنسان العصر الحجري القديم قد طور مختلف الأدوات مثل السكاكين . والسواطير ، والمقصات والمعاول ولكنه لم يكن أول من استعمل هذه الأدوات ، فقد اخترع الإنسان قبله الذي عاش منذ ما يزيد عن مليون عام المطارق والقوالب وتوليد الشرارة من الحجارة . ولقد أظهرت الحفريات التي أجراها ليكي في تنجانيقا في شرق أفريقيا وجود أدوات ترجع إلى عصر موغل في القدم . فهل كان صناع تلك الأدوات مبدعين أم مقندين ؟ ويمكننا الحكم إستناداً إلى الأنشطة التعليمية في العصر الحجري الحديث والقبائل التي تنتمي لهذا العصر في الوقت الحالي بأنّ التعليم كان على الأقل قائماً على التقليد . ومن المعتقد أن كثيراً من المهارات والإنجازات والمعرفة مثلاً علاقات القرابة كانت معقدة بحيث يتعذر تقليدها بدون إشراف . ويقول أحد المؤرخين أنه كان لدى بعض الجماعات في مرحلة ما قبل التعليم والتدريب مدارس فعلية مثل مدارس « الشجيرة » في شرق وغرب أفريقيا وهي ذات مبان وهيئة تدريس متخصصة (١)

وكان فن القراءة والكتابة معروفاً منذ ما لا يقل عن ألف عام قبل أن تتعلمها الشعوب اليونانية في وادي السند ويتساوى في ذلك القدم إن لم تكن أقدم الكتابة في ثقافات ما بين النهرين : دجلة والفرات ، ففي هذا المثلث الخصيب عاش السومريون وتلامذ البابليون الذين تغلب عليهم الآشوريون ، ويعتبر المصريون أيضاً من أوائل الشعوب التي عرفت الكتابة ، ولقد وجد الكتبة في مصر منذ عام ٣٥٠٠ ق . م أي قبل العصر البرونزي

(١) طريق الإنجليز النبية : ترجمة محمد لييب النجيبى وأحمران ، عالم الكتب

بخمسة وعشرين عاماً . ولقد كتب عن ذلك هومبروس في الالبازة والأوديسة .. ولم تقتصر الحضارات على عناصر القراءة والكتابة ، إذ بلغت كل منها في الأدب والرياضيات والفلك ، والمعاملات والدين مستويات هامة عالية ، فقد كان لديهم مدارس ، بعضها خاصة بينا الأخرى تدار في المعابد والقصور كما سنشير بالتفصيل فيما بعد .

ويطلق بعض فلاسفة التاريخ أهمية كبرى في التقدم البشري وإرساء الحضارة الإنسانية على عامل الجنس والسلالة بمعنى أن أجناساً أو سلالات معينة من البشر وحدهم القادرون على صنع التقدم الحضارى والبشرى وآخرون يؤكدون أهمية عوامل أخرى مثل التنحى البيئى والجغرافى أو الموهبة الفردية والقلة المبتكرة من الأفراد أو الحرية الثقافية والتلاقح الثقافى ، أو حتى مجرد الحظ وبعضهم يجمع بين أكثر من عامل واحد من هذه العوامل ، والواقع أنه لا يمكن الأخذ بأى وجهة نظر واحدة منها . ومهما أخطفت الأهمية النفسية لأى عامل من هذه العوامل فما لاشك فيه أن توفر مناخ مناسب وبيئة جغرافية مواتية إلى جانب العوامل الأخرى يعتبر من الشروط الأساسية الضرورية التى تساعد على قيام الحضارات البشرية ، وهكذا تتقدم المجتمعات البشرية وتتطور . والمجتمعات الحديثة لم تصل إلى الصورة التى هى عليها بين يوم وليلة ولكن بعد طريق طويل عبرت فيه من المرحلة البدائية إلى المرحلة المتطورة الراهنة . ومع هذا من : يدرى ماذا سيقوله أحفادنا عنا .

مقارنة بين المجتمعات البدائية والحديثة :

اختلفت النظرة إلى المجتمعات البدائية نفسها ، فالنظرة الكلاسيكية التقليدية عن المجتمع البدائى من وجهات علماء الإنسان إنه مجتمع غير متحضر يصنف بالجزلة وعلم التنجيم والتضامن الاجتماعى القوى والتجانس إذ يشارك أغلب أفراده نفس المعرفة والإهتمامات والأفكار

والإنجاعات والأنشطة على مستوى المجتمع برمه كما أن الساو ك الاجتماعى يتميز بأنه سلوك عائلى تقليدى وجامد نسبياً . وأخيراً يقوم المجتمع البدائى على تقسيم بسيط للعمل والأدوار الاجتماعية . وقد تطورت هذه النظرة إلى اعتبار المجتمعات البدائية بداية للإنسان فى حياته الطبيعية قبل قيام الحكومات المدنية . ويعتبر علماء الإنسان فى القرن الـ ١٩ المجتمعات البدائية النماذج الأولى للمؤسسات الحديثة .

وتختلف المجتمعات البدائية عن المجتمعات الحديثة فى أسسها الاجتماعى الذى تقوم عليه ، فإذا كانت الأسرة الصغيرة المكونة من الزوجين وأطفالهما هى وحدة المجتمع الحديث فإن الأسرة الممتدة على أجيال عديدة هى أساس تلك الوحدة فى المجتمعات البدائية ، وتقيم هذه الأسرة الممتدة عادة فى مكان واحد للسكن وتسكن كل أسرة صغيرة فى كوخ أو سكن خاص بها . وعلى نقيض المجتمعات الحديثة التى تتميز بالتعقيد والتخصص والكثافة السكانية نجد أن المجتمعات البدائية مجتمعات بسيطة صغيرة الحجم وثقافتها محدودة وثابتة تقريباً . أن تعقد الثقافات فى المجتمعات المعاصرة يجعلها أقل حساسية من المجتمعات البدائية بالنسبة لتأثير العواطف الجماهيرية ، فالقبيلة البدائية سريعة الإنفعال وتتغلب عليها العاطفة ، ولذا تبدو هذه القبيلة لكثير من الغربيين وكأنها هى فى طفولتها ، ويؤمن الرجل البدائى على نقيض الرجل العصرى بوجود نظام ثابت للأشياء وإن الإنسان وبيئته يشكلان كلاً لا يتفصل . ويوجد الفرد فى المجتمع البدائى كعضو فى مجتمعه الذى يتشكل مع هذا النظام الثابت ، كما أن الفرد يعيش وحياً باتباع طرق مجتمعه ، ويعيش الإنسان العصرى فى عزلة اجتماعية أكثر من الرجل البدائى ، كما أن روابط القربى تضعف لدى الإنسان العصرى ولا يرتبط بمجتمعه إلا بمجموعة محدودة من العلاقات والمجتمع الحديث على عكس المجتمع العصرى لا يعرف إلا جزءاً ضئيلاً من أنشطته الثقافية لإتساع مجال هذه الأنشطة بدرجة يصعب عليه الإلمام الكامل بها . يقول جولى هنرى

Henry كلما ازدادت المعرفة في أى ثقافة يميل جهل الأفراد إلى الزيادة
إذ نقل قنوتهم على الإلزام بكل المعلومات (١) .

معلم التربية في المجتمعات البدائية :

يتضمن معظم التعلم الإنسانى الواعى عمليات ثلاث هى الاستماع والملاحظة
والآداء ، وتختلف بعض الثقافات في تأكيدها على جانب أو آخر من هذه
العمليات ففي التربية المعاصرة لاسيا التقليدية منها يستمع الأطفال أو يقرؤن
أكثر مما يلاحظون أو يؤدون وإن كان هذا الوضع قد تغير قليلا بسبب
التوسع في استخدام تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية المختلفة وفي مقدمتها
التليفزيون والتعليم المبرمج . وبالنسبة للمجتمعات البدائية فإن التركيز في
التعليم كان دائما على الممارسة والآداء فلذلك أن الطفل البدائي على عكس
الطفل العصري يسهم بشكل فعال في الحياة الاجتماعية أو ينتظر منه منذ
صغره أن يتحمل مسئوليات تتناسب مع قوته وتجربته لاسيا ما يتعلق منها
بقيامه بمساعدة أسرته بكسب معيشتها ، فالصبيان على سبيل المثال يصيدون
ويعارسون الألعاب البسيطة ، كما أن البنات تساعد في أعمال الحقل أو
رعاية المنزل أو الصغار .

ويم تعلم الأعمار الاجتماعية لكل من الذكر والأنثى بصورة سريعة
في المجتمع البدائي ، كما أن مطالب واجبات النمو القوي والاجتماعي تتم في
صورة سهلة يسيرة ويتم أداء هذه الواجبات في مرحلة مبكرة فالصغير ينخرط
في مجتمع الكبار ويتحمل واجباته ومسئولياته الاجتماعية في فترة مبكرة من
حياته لا تتوفر في المجتمعات المعاصرة . وهكذا لا تتطلب التربية والتعليم في
المجتمعات البدائية وقتا طويلا فالطفل في مجتمع الاسكيمو مثلا وهو مجتمع
بدائي جدا يتعلم اللغة من والديه ويتعلم في سن التاسعة استعمال الأدوات

(1) Jules Henry: Culture Against Man. Random House
N.Y. 1966. P. 306

والتنبيه بالطقس ، كما يكون قد تعود على بعض العلاقات الشخصية والأمور الدينية ويصبح أكثر مهارة في الصيد ومعرفة الطقس والبيئة كلما تقدم نحو سنى البلوغ إلا أن تعليمه الرسمى يكون قد انتهى عنده بمعنى أنه يكون قد تعلم كل ما يمكن أن يتعلمه مباشرة من البالغين . ومن الواضح أن السبب الرئيسى فى ذلك يرجع إلى بساطة المعرفة والمهارات اللازمة للحياة الاجتماعية لدى الرجل البدائى وإن كان هذا لا يمنع من وجود حصيلة كبيرة من المعرفة السرية التى تعطى بحرص إذ يعتقد أنها تضمن بقاء المجتمع ورخائه . هذا فى حين أن ضخامة المعرفة وتعدد الثقافة فى المجتمع العصرى تكون سبباً رئيسياً فى طول الزمن اللازم للتربية والتعليم فمن الطبيعى أن المجتمع العصرى يعلم أطفاله قلدراً أكبر من المعارف عما فى المجتمعات البدائية ، كما أن المجتمع العصرى يستخدم أنواعاً مختلفة من طرائق التدريس ويوجد فيه التعليم المدرسى الذى تطول مدته .

وتركز إهتمام الإنسان البدائى على تأمين حاجته من الطعام وحماية نفسه من الأخطار والحيوانات الشرسة وقوى الطبيعة المدمرة من العواصف والرياح والبرق والرعد والمطر .

وكان على الإنسان البدائى إذن أن يؤمن نفسه ضد الجوع وضد الخوف من قوى الطبيعة الخفية بتودد إليها أو يستعطفها أو يؤلفها ويعبدها . كما يستخدم السحر للسيطرة على الأرواح الشريرة وتسخيرها وترويضها أو لطردها بعيداً .

واقد امتزج الطب بالدين عند الإنسان البدائى واستخدم السحر والشعوذة لإبعاد الروح الشريرة عن جسم الإنسان إذا ما حلت به .

ويتم التعليم والتعلم فى المجتمع البدائى بصورة سهلة بسيطة لأن أدوات التعليم ووسائله فى متناول الفرد ويكون تعلمه من خلال الممارسة والتدريب (٣٢ - تاريخ التربية)

عليها سواء كانت هذه الأدوات أو الوسائل ربحاً أو محراثاً أو قناعاتاً للأطفال
ويكون ما يتعلمه الطفل البدائي ذا مغزى اجتماعي ووظيفي في حياته ومرتبلاً
لارتباطاً مباشراً بواقع حياته .

فالطفل البدائي يتولى تعليمه أبواه فيعلمانه إلى جانب قيم وتقاليد
القبيلة أي الطرق يسلك وأي الشمار يأكل وأياها يترك . وعندما يصحب
الإبن والده للصيد يتعلم صيد الحيوانات وقتلها تعلماً فعلياً ، كما أن
أخته في المنزل تتعلم رعاية الأسرة والمنزل بمشاركة أمها في أداء واجباتها
المنزلية وقد ينهب إلى قريب له أو إلى خبير في قبيلته ليتعلم كل ما يمكنه
من نشاط مطلوب كالقنص وصيد الأسماك ونصب الفخاخ وغيرها . وهو
يتعلم هذه الأشياء لأنه يدرك علاقة التعليم بحياته الحاضرة والمستقبلية ومن
ثم يكون التعلم عن رغبة حقيقية لديه : إنه يدرك أهمية ما يتعلمه ويدرك
أيضاً ما يعنيه ذلك من أجل بقاءه واستمرار حياته ، وهكذا يكون الطفل
البدائي مشوقاً إلى التعلم والتعلم يقبل عليه برغبة أكيدة ودافع حقيقي
من داخل نفسه .

والسبب الرئيسي في فتور الطفل في المجتمع الحديث نحو التربية والتعليم
يرجع إلى وجود فجوة كبيرة بين ما يتعلمه في المدرسة وما يجب أن يعرفه
ليعمل عملاً منتجاً كما يتمتع نفسه بالحياة . فالطفل المعاصر يتعلم أشياء عن
تاريخ وجغرافيا الشعوب الأخرى ويتعلم أشعار السابقين واللاحقين ويحفظها
ويدرس منتخبات من الأدب العالمي كما يتعلم أشياء عن الفضاء والأقمار
الصناعية والإنشطار النووي وغيرها .

وعلى الطفل المعاصر أن يتعلم هذه الأشياء سواء رغب فيها أم لم يرغب
وسواء فهم معناها بالنسبة لحياته أم لم يفهمها ، وهو في معظم الأحوال
عاجز عن ربط ما يتعلمه بواقع حياته التي يحياها . وهكذا تصبح التربية

المعاصرة مُشبطة في معظم الأحوال التلاميذ ومنفرة لهم وليس إغريب إذن أن نسمع عن كثير من حالات النفور والعزوف عن المدرسة حتى بين أناس أثبتوا أنهم عباقرة خارج المدرسة . وتسمى التربية في المجتمعات البدائية إلى ربط الأجيال بعضها ببعض وعدم وجود فجوة اجتماعية بينها سواء كانت هذه التربية مهمة الأب أو أحد كبار الأسرة أو أقاربها . في حين أن التربية المعاصرة تخلق فجوات وهوات اجتماعية كبيرة بين الأجيال من خلال دورها في تحقيق آمان ومطامع الآباء في تربية أبنائهم والإرتقاء بهم في السلم الاجتماعي . ففي الوقت الذي نجد فيه أن الابن في المجتمع البدائي يحيا حياة أبيه في صغره وعندما يكبر نجد الابن في المجتمع المعاصر يصبح من طبقة اجتماعية أرقى من أبيه العامل أو الفلاح مثلا إذا تعلم الابن وأصبح طبيباً أو مهندساً .

ولانجد في المجتمع البدائي من يتخصص في التدريس فالآباء عادة أو كبار السن يعلمون صغار أقاربهم . كما يقوم بعض البالغين المتخصصين بتعليم الصغار الأمور والطقوس الدينية وهكذا يسهم القائمون بالتعليم إسهاماً تاماً في الحياة الاجتماعية . ويمارس القائمون بالتعليم في المجتمع البدائي ما يعلمونه لصغارهم فالصيادون يعلمون رمى الرمح والسهام والفلاحون يعلمون الزراعة وهكذا . في حين أن أغلب ما يمارسه المعلم في المجتمعات الحديثة هو التدريس النظري الذي يعتمد إلى حد كبير على الكلمة ، وهكذا يكون التعليم لدى المعلم البدائي مرتبطاً بالعمل بل إنه يعلم ما يمارسه هو نفسه يومياً ، يضاف إلى ذلك أن القائم بالتعليم في المجتمع البدائي ملتزم تماماً أمام تلميذه الذي قد تربطه به القرابة وهو كذلك مسئول عن نتائج تعليمه وإذا ما فشل في توصيل مهاراته للتلاميذ فإنه يشعر غالباً بنتائج ذلك على الفور ، فإذا لم يتعلم الصبي مثلاً الطريقة السليمة لاصيد فإن ذلك سيكون أمراً واضحاً للجميع ، في حين أن المدرس المعاصر لا تكون نتائج تعليمه واضحة بهذه الدرجة .

وأهم مصادر التربية في المجتمعات البدائية تشمل الأسرة والأحزاب وحفلات التلشين Initiation Ceremony التي ينخرط الطفل بموجبها في مجتمع الكبار .

ولم توجد مدارس بالمعنى الذي نفهمه الآن لأن المدرسة جاءت مؤخراً في تاريخ التربية وكان ظهور المدرسة وليد ظروف وعوامل متنوعة اقتضت وجودها من أهمها :

- ١ - تراكم الثقافة وظهور الحاجة إلى هيئة متخصصة لنقلها .
- ٢ - اختراع الكتابة وظهور الحاجة إلى تعليمها .
- ٣ - تطور النظم الدينية والحاجة إلى التلريب على الطقوس الدينية وأعمال الكهنوت .
- ٤ - النمو الداخلي للمجتمعات وماتطلبه ذلك من إعداد قيادات لتوجيه نشاط المجتمع وإدارته .
- ٥ - التهديد بالغزو الخارجي وظهور الجيش كتنظمة رسمية وماتطلبه ذلك من إعداد قيادات عسكرية تتولى القيام بالأعمال والأنشطة التي يتطلبها .
- ٦ - الصراعات الاجتماعية الداخلية وما يتصل بهذه الصراعات من وجود أيديولوجيات ومذاهب فكرية مختلفة وماترتب على ذلك من تهديد للقيم التقليدية والمعتقدات الراسخة وضرورة المحافظة على التراث وتقبله من خلال هيئة متخصصة .
- ٧ - تقسيم العمل وما استدعاه من تعلم بعض الفنون الصناعية والمهارات الفنية .

ولست المدرسة وحدها كما هو معروف هي التي تقوم بعملية التربية ونشر الثقافة ، وإنما هي أحد المصادر الكثيرة التي تقوم عليها التربية والتعليم إلى جانب الأسرة والمسجد أو الكنيسة وجماعة الرفاق أو الصحية ووسائل

الإتصال الجماهيرية من مسرح وسينما وإذاعة وتليفزيون ومطبوعات ومنشورات والمنظمات الاجتماعية بل والمناخ الفكرى العام للمجتمع بكل قطاعاته وقواه الملمعة . وهكذا كان ظهور المدرسة فى فترة متأخرة عندما توفرت لها الظروف الملائمة لقيامها ، ومع أنه من الصعب تحديد متى أو أين ظهرت أول مدرسة نظامية فإن من المؤكد أن المدارس ظهرت فى مصر القديمة وكانت من أقدم المدارس إن لم تكن أقدمها على الإطلاق .

ومع أن المجتمعات البدائية لم تعرف المدارس النظامية إلا أنه كانت لها أساليبها ووسائلها الخاصة فى تربية صغارها ونشئهم ، ولم تكن التربية إحتكاراً على هيئة أوفقة معينة بل كانت عملية تشترك فيها الأسرة إلى جانب الأهل والأقارب والكبار قوى الخبرة فى القبيلة - كما سبق أن أشرنا - وربما يبرز سؤال : لماذا تدرس التربية فى هذه المجتمعات التى أقل ما توصف به إنها بدائية ؟ وهل هناك قيمة أوشى مفيد يمكن أن نتخرج به من دراستنا للتربية فى هذه المجتمعات ؟ الواقع أن الإجابة على هذا السؤال يمكن تناولها من عدة جوانب . فقد ينظر إلى التربية فى المجتمعات البدائية على أنها نقطة البداية الطبيعية التى ينطلق منها دارس تاريخ التربية بادئاً رحلته الطويلة عبر العصور المخططة وقد ينظر إلى المجتمعات البدائية على أنها تمثل فجر التفكير الإنسانى وتعكس مدى قدرته على بناء كيانه الاجتماعى ، وقد ينظر إلى المجتمعات البدائية أيضاً على أن دراسة التربية بها مهما كانت هذه الدراسة بسيطة لا يخلو من فائدة أو درس مستفاد . إن سر قوة التربية فى المجتمعات البدائية إنما يكمن فى شيئين رئيسيين تفتقران إليهما التربية فى مجتمعاتنا المعاصرة أو الحديثة ، أولهما نجاح هذه المجتمعات فى تربية صغارها وإدماجهم فى مجمع الكبار ، فقد استهدفت الأساليب التربوية للمجتمعات البدائية مساعدة الفرد على أن يصبح جزءاً متكاملًا مع ثقافته التى ينتمى

إليها وسعت إلى تكوين الأفراد الذين يتشربون تقاليدهم وأعرافهم دون تغيير . وكان الطفل البدائي - كما أشرنا - يعتمد في تشربه لتراثه الثقافي على ملاحظة البالغين وتقليدهم في أنشطتهم المختلفة سواء في الزراعة أو الحصاد أو الصيد أو الاحتفالات أو الطقوس الدينية . وهو في كل هذا يحيا عن قرب مع الكبار ولا يتعد عنهم .. هذا في حين أن الطفل في المجتمعات المعاصرة يعيش في شبه عزلة عن مجتمع الكبار فهو يترك منذ صغره إلى المدرسة لتقوم بتعليمه وفي المدرسة يلتقي مع أقرانه من الصغار وهكذا ينمو الطفل المعاصر معتمداً على ما تعلمه به ثقافته من خلال المدرسة ومنها يعتمد على تجربته المباشرة على تقيض الطفل البدائي الذي يختلط بأناس من مختلف الأعمار والخبرات . وهكذا ينشأ الطفل المعاصر غريباً على مجتمع الكبار لأنه في معظم حياته لا يجد المجال الكافي للإحتكاك بهم كما أنه لا يتولى أية مسئوليات اجتماعية أو اقتصادية تهيئه لحياة الكبار . لقد أسهم التغيير الاجتماعي والثقافي السريع إلى جانب التخصص الاقتصادي الذي يتميز به المجتمع المعاصر إلى إغتراب الأب عن ابنه ولم يعد في حاجة إلى إتباع أبيه في تخصصه أو أسلوب حياته العملية كما كان من قبل . بل إنه في الحالات التي قد يقرر الابن إتباع أسلوب أبيه فإن الابن لا يعتمد على أبيه في تعاملها والأب بلوره لا يجد الوقت ولا المجال الذي يمكنه من إعطاء الإهتمام الكافي لتعليم ابنه . يضاف إلى ذلك أن ضعف ارتباط الأسرى في المجتمع المعاصر وطول بقاء الأب والأم خارج المنزل وعدم إسهام الابن بشئ رئيسي في إقتصاد الأسرة كلها من الأسباب الرئيسية لزيادة إغتراب الصغير عن مجتمع الكبار .. وأخيراً هناك التغيير السريع لمجتمع تتصارع فيه القيم الدينية والدينية والمناهج الفكرية والأيدولوجية مما يزيد أيضاً من إغتراب مجتمع الصغار عن مجتمع الكبار في عصرنا الراهن ومع أن التربية المعاصرة عليها دور هام في سد هذه الفجوة ، ويمكن أن تقوم بلور إيجابي في مساعدة الصغار على الإندماج في

مجتمع الكبار ييسر ومهولة فلأنها لم تحقق نجاحاً كبيراً في هذا السبيل ،
هذا في حين أن التربية البدائية قد واجهت المشكلة بنجاح كبير .

ثاني الأمرين التي تتميز بهما التربية البدائية قدرتها على إثارة تشوق
الطفل للتربية وإقباله بدافع داخلي وإستثارة حقيقية في حين أن الطفل المعاصر
يجد أن كثيراً مما يدرسه في المدرسة نظرياً وجافاً ومعزولاً عن دنيا حياته ،
وقد أشرنا إلى تفصيل ذلك فيما مضى من الكلام . ويوصف معلم اليوم
بأنه شخص يحاول تعليم آخرين أشياء لا يرغبون في تعلمها .

الباب الثاني

التربية في الجماعات القديمة

الفصل الثالث

التربية في مصر القديمة

أو

التربية الفرعونية

مقدمة :

يعتبر المصريون القدماء من شعوب الشرق القلائل والأوائل الذين بنوا لأنفسهم حضارة كبرى مثلهم في ذلك مثل الصينيين والبابليين والآشوريين والفرس . وتعتبر الحضارة المصرية القديمة أساس الحضارة الغربية والأوروبية . . فالإغريق وهم أعرق شعوب أوروبا على الإطلاق يعتبرون المصريون معلمين لهم في العلوم والدين بصفة خاصة ، ومنهم تعلموا عقيدة خلود الروح والبحث ويوم الجزاء أى الثواب والعقاب بعد الموت . بل إن قدماء اليونان أنفسهم يعترفون بأن عظماءهم من أمثال فيثاغورس وأفلاطون مدينون بأعظم نظرياتهم إلى مصر القديمة وبتبعية فلاسفتهم في الدين والأخلاق فتنظريات والأفكار المصرية . يقول أحد الباحثين :

« فقد ظلت مصر القديمة حتى وقتنا آخذ مجدها بأقول تعتبر لدى أغلب من وقفوا عليها أو كتبوا عنها من الإغريق مهد الرقي وكثر الحضارة وكان من ذلك أن ذكرت عنها « ألدوديسا » وهى من أقدم مصنفات الإغريق أنها بلد الأطباء أحكم أهل العالم . ثم تواترت بعدها روايات مؤرخهم تذكر أن حكمة مصر كانت الملهمة للمشروع « سولون » وللفيلسوف « طاليس » الذى تعلم من أسرار كهنتها ونقل عنهم الهندسة إلى مواطنيه الإغريق و« بيتا جوراس » الذى نصحه أستاذه « طاليس » بأن يتم دراسته مع الكهنة المصريين فقتضى بمصر فيما يقال نحو ٢٢ عاما يتعلم الفلك والهندسة في معابدنا . و« أفلاطون » الذى قيل أنه استعان على نفقات رحلته إليها ببضاعة من

الزيوت بغية أن يتعلم فيها الحكمة واللاهوت والعلوم ، وتلميذه « يودكسوس » الكنيسى الذى قضى حيناً بمصر يتعلم الفلك بها » (١) وقد تعدى هذا التأثير على الرومان . فقد كانت آلهة المصريين وأفكارهم الدينية شائعة فى روما على الرغم من معارضة الدولة لها . وإن جانب تأثير الثقافة المصرية القديمة على الفكر اليونانى والرومانى كان لها أيضاً تأثير على العبرانيين والفيثقيين والفكر اليهودى والمسيحى لاسيما فيما يتعلق بفكرة الخلود والبعث .

ولقد لعب النيل منذ القدم دوراً رئيسياً هاماً فى حياة مصر فهى دون شك « هبة النيل » كما وصفها هيرودوت المؤرخ اليونانى القديم . فقد جعل النيل من شمال البلاد وجنوبها وحدة واحدة وعلى شاطئيه يتركز السكان . ولأنك كان النيل منذ القدم العامل الرئيسى فى تشكيل اقتصاد مصر ووحدةها السياسية والإدارية على أساس مركزى . كما قامت الزراعة كنشاط أساسى للسكان وما يرتبط بها من أنشطة أخرى كضرورة الاحتفاظ بالمياه وشق الترع والقنوات وإقامة الجسور وكذلك تربية الحيوان للإعتماد عليه فى الزراعة والاستفادة منه .

وكان للمصريين تجارة مع جيرانهم من الشعوب فى كريت وبحر إيجه واليونان إلى جانب علاقتهم مع البلاد التى فتحوها مثل النوبة وسوريا والعراق .

وعرف المصريون بعض العلوم ولاسيما التى لها صلة بالحياة العملية وفى مقدمتها الفلك لإرتباطه بحساب مواعيد فيضان النيل والإحتفالات الدينية . وكذلك ما يتصل بعلوم الهندسة والبناء وكذلك الطب وكان يرتبط بالسحر والخرافات . فقد كانت الأمراض تعزى إلى الآلهة ودخول كائنات غيبية فوقية إلى جسم الإنسان وكان الأطباء عادة من رجال الدين . وكان يستخدم لعلاج بعض الأمراض أدوية مثل الخل وزيت الخروع والصل والأدهنة

(١) عبد العزيز سالم : التربية والتعليم فى مصر القديمة . ص ٢٥١

وغيرها . وقد استطاع المصريون أن يتوصلوا إلى استخراج بعض الأدوية من النباتات وإستخدامها في علاج الأمراض .

وقد ازدهرت الفنون في مصر القديمة سواء ما اتصل منها بصناعة الحراج أو الخشب أو المعادن أو الأحجار أو النسيج .. وتطورت كثير من هذه الفنون مرتبطة بالمعابد والطقوس الدينية . وأضفى المصريون على آلهتهم العلم والمعرفة فردوا إليهم الكثير من العلوم والمعارف واعتبروهم واضعين لأصولها . واعتقدوا أن التزود بالعلوم هو نوع من التبعد يتقربون به إلى الآلهة في الآخرة . أما من ينصرفون عن العلوم فيسجل بهم العقاب والعذاب لأنهم انصرفوا عن كلمات وعلوم الآلهة . واعتقد علماء المصريين أن المعرفة بأسماء الآلهة تقي الإنسان شر العقابة في الآخرة وأن المعرفة أعظم قائمة للإنسان .

سلطان الدين :

كان الدين عاملاً رئيسياً هاماً في حياة المصريين إذ أنهم عبدوا كثيراً من الآلهة إلا أن ما يقرب من تسعة أعشار الآلهة المصرية القديمة كانت من الكواكب : « رع » إله الشمع « وهابي » أو « حابي » إله النيل « وجيب » إله الأرض « ونون » إله المحيط أو النيم وكانت الشمس تعبد وكذلك النيل لإرتباطهما بالنماء والزروع والحياة . وإن جانب ذلك كانت هناك آلهة من الحيوان والإنسان مثل الثور المقدس وأوزيريس الإله النسرى وهو ملك الحصب والنماء لإرتبطت به خيرات النيل ولزدهار الفنون كما أنه أصبح « قاضى الموت » كما كان الملوك القراعة آلهة في حياتهم وبعد موتهم . وعلى الرغم من تعدد الآلهة كانت هناك دعوات لعبادة إله واحد مثل ماقبلته منسوبة عين شمس حين نادت بيطان كل عبادة إلا عبادة إله الشمس وعظماءه أختاتون (أتمحوتب الرابع) حين ثار على كل المظاهر الوثنية وأزال - التماثيل من المعابد وأمر بعبادة إله واحد له مظهران : الشمس

فى السماء والملك على الأرض . وكانت الثقافة المصرية القديمة محكومة بـ: إلهان الكهنة القوي إذ كانوا يتحكمون فى كل شىء تقريباً بإعتبارهم مصدر المعرفة .. وكانت الثقافة المصرية دينية فى طابعها العام . وتطور الأدب المصرى القديم فى إطاره الدينى للدرجة يمكن أن نقارنه بالإنجيل والكتب المقدسة لدى بعض الشعوب الأخرى . وتضمنت الكتب القديمة الحكمة المصرية واحتفظت بها .. وكانت الدولة المصرية القديمة دينية فى طابعها العام وعلى رأسها فرعون الذى يمثل السلطة الدينية العليا ومعه الكهنة ورجال الدين الذين تحكموا فى تربية الشعب وتوجيهه بإعتبارهم الطبقة المتعلمة التى تسيطر على الكلمة المكتوبة .

وكانت الفكرة الرئيسية للدولة والنظام السيامى تقوم على أساس أن إرادة الحاكم وحدها هى التى تتحكم فى تسيير أمور الدولة وتوجيهها وهو ما يمثل العقيدة المصرية التى تجعل كل شىء فى خدمة الحاكم أى فرعون سواء كان ذلك فى شن الحروب أو بناء المباني الضخمة وتسخير العميد لخدمته .

وكان من أهم الأفكار التى تلور حولها الحياة المصرية « فكرة الموت » ويعتبر كتاب الموتى مرجعاً رئيسياً للقيم الاجتماعية المصرية التى كانت سائدة وهو يرتبط بأوزيريس قاضى الموتى الذى يحاكم ويحاسب هذه الروح .

وكتاب الموتى وثيقة تعود إلى الحقبة ما بين القرنين ١٥ ، ١٣ ق . م ويخلص الفصل ٧٥ منه المبادئ الأخلاقية التى يجب إتباعها للحصول على رضى قاضى الموتى وهى :

الإمتناع عن الناس أو غش الآلهة (فى القرابين) : الإمتناع عن الكذب ، عدم إضطهاد الكادحين والمساكين والعبيد والضعفاء والأطفال ؛ مساعدة البؤساء ، العمل وإطاعة القواعد الاجتماعية لاسيما ما يتعلق منها بحق الملكية .

وفي الفصل الثلاثين من الكتاب نجد أحد الموقى مخاطب قابه لإعتقاده بأن هذا القلب هو أشد ما يخشى جانبه لأنه يخشى أن يفصح خطاياه يقول : « أيها القلب الذى كنت أملكه على الأرض : لا تكن خصمى أمام القدرة الإلهية . »

وكان لابد من الإحتفاظ بالجسد سليماً حتى تعود إليه الروح . لأن المصريين القدماء اعتقدوا بـرجوع الروح إلى الجسد ولذا كان لابد من الإحتفاظ بالجسم سليماً بتحنيطه ويوضع بجواره الطعام لإعتقادهم بأن « الكا » أو « القرينة » تحوم حول الجسد بعد موته وأن هذا الطعام تأكل منه ليساعدها على الحياة .

ولذلك نشطت حركة تحنيط الجثث ودفنها وأصبحت تمثل صناعة مزدهرة جذبت إليها كثيراً من العاملين . كما زادت من ثروة رجال الدين والمعابد . وأصبحت النطقوس الدينية عملية على جانب كبير من الأهمية يشترك في أدائها الفقير والغنى على السواء .

أهداف التربية : إهتم المصريون القدماء بالتربية والتعظيم ويقول « ماسبيرو » المؤرخ المعروف أن مصر كانت أكثر بلاد العصور القديمة عناية بالتعليم ، لقد كان الهدف من التربية الفرعونية ثقافياً ودينياً ومهنياً . ونظراً لتغلغل الدين في كل الحياة المصرية فقد كان هو الأساس الذى تدور حوله الأنشطة الثقافية والمهنية الأخرى . ويمكن القول بأن التربية كانت تسعى إلى تأكيد سيطرة الحاكم ورجال الدين من ناحية وتعلم الأفراد الذين يستطيعون القيام بالأنشطة المختلفة كخدمة الحكومة أو المعابد أو القيام بالأنشطة المهنية والفنية المختلفة من ناحية أخرى .

كانت المدارس في مصر القديمة تعلم أبناء الطبقة العليا أساماً ذلك

أن عامة الشعب كانوا يقومون بتدريب أبنائهم أو أقاربهم على شئون الحياة المختلفة منذ الصغر .

وكان التعليم في مصر القديمة مفتوحاً أمام الإناث أيضاً لتعلم القراءة والكتابة والملكات اللائي وصلن إلى العرش في مصر القديمة أخذن من العلم بنصيب كبير وقد أطلق المصريون على الكتابة اسم «رَبَّة» مما يدل على مكانة المرأة في المجتمع المصرى القديم .

وهناك أمثلة كثيرة لنساء متعلمات ولكنها تعتبر قليلة إذا ما قيسَت بالأُمثلة الموجودة بالنسبة للرجال .

وقد وصلت المتعلمات من السيدات إلى مراكز مرموقة في الدولة وخاصة عندما كانت تتولى العرش امرأة فكانت عندئذ تتولى سيادة خاصة كتابة رسائلها .

وكان لتعليم الكتابة أهمية كبرى فكان مقصوراً على الذين يعدون للمهن المختلفة مثل الكهانة والطب والهندسة والجيش . وهى مهن أبناء الطبقة العالية وإنما كان التعليم في المدارس خاصاً بهم وإن كان ذلك لم يمنع ذوى القدرات العالية من أبناء الشعب من فرصة تعلم القراءة والكتابة بهذه المدارس ، ونظراً لأهمية الكتابة نفصل الكلام عنها في السطور التالية .

مهنة الكتابة :

يعتبر المصريون القدماء من أوائل الشعوب القديمة التى توصلت إلى اختراع الكتابة . فكانوا يعتقدون أن الكتابة من إختراع الإله «توت» ، وإنه علمهم إياها . وقد ساعد وجود نبات البردى في مصر على تقديم الكتابة وإنتشارها . وكانت تستخدم في أول الأمر لأغراض دينية ثم إتسع

نطاق إستخدامها في أغراض أخرى . وكانت الكتابة مقصورة على فئة قليلة تمثل الطبقة العليا المتصلة بالملوك والكهنة .

كان الهدف الرئيسى من التعليم بالمدارس هو تعليم الكتابة لأهميتها الكبرى بالنسبة للمجتمع الفرعونى القديم . فقد كانت الكتابة ضرورية لتصريف شئون الحكومة والقضاء والدين والتجارة وإدارة البلاد . كما كانت الكتابة ضرورة فرضتها الحاجة إلى تبادل الرسائل والوثائق الرسمية بين مصر والبول المجاورة وبين الحكومة والنبل ورجال الأعمال ولم يكن الفراغنة وحدهم يستعملون الكتاب بل إستخدمهم كبار الموظفين أيضاً .

لقد اعتقد قداماء المصريين أن كتابة النصوص الدينية تحقق السعادة لأصحابها في آخرتهم . ووجدت طائفة من المتعلمين للقيام بكتابة هذه النصوص على جدران المعابد والمقابر وسطوح التوابيت . ووجد أيضاً كتاب آخرون كانوا يكتبون النصوص الدينية على أوراق البردى .

كما أن الكهنة كانوا يستعملون الكتابة في الأمور الدينية وتصريف شئون المعابد فقد كان الكهنة أنفسهم كتاباً مهرة لأنهم القائمون على الوثائق المقدسة وهم حفظة الدين والعلوم . كما كانت معابدهم مدارس للعلوم الدينية المقدسة . يضاف إلى ذلك أن كل معبد كان شأنه شأن الحكومة يدير الضياع الواسعة ويحجب الضرائب .. وهى أمور كانت تتطلب الكتابة وأهتم المصريون القدماء بالكتابة للموتى على الجدران الداخلية للأهرامات والقبول وعلى أكفان الموتى . وكان ه كتاب الموتى يكتب على دهن الجدران أو الأكفان أولغاائف البردى التى توضع فى القبول .

وهكذا كانت الكتابة عملية هامة فى الحياة المصرية القديمة الدينية والمدنية على السواء وأصبح إسم الكاتب . المصرى القديم رمزاً هاماً للحياة فى مصر القديمة . وكان كل من يتعلمها يجد الطريق أمامه مفتوحاً للثروة والوظائف (٤٢ - تاريخ القدينة)

بل إن اسم الكاتب كان يقرن بأسماء الوظائف الكبرى فريس الجيش هو مراقب الجنود وكاتب الجيش ، وكل قاض هو « كاتب أعظم » وكبير القضاة « مراقب كتابة الملك » ، وهكذا احتلت الكتابة مكانة هامة في المجتمع المصري . وكانت تعتبر مهنة عظيمة تجلب لصاحبها الحظ والثروة والسعادة ومن هنا كان الاهتمام بتعلمها .

وإلى جانب الإهتمام بتعليم الكتابة كهدف رئيسي استهدفت التربية الفرعونية أيضاً تنمية القيم والمثل العليا في نفوس الناشئة الصغار وكان أهم هذه القيم إحترام النظام الاجتماعي القائم والتحل بالفضيلة والشجاعة والإلتزام بالسلوك الاجتماعي ، وكان يتم تعليم هذه القيم الخلقية من خلال تعريف الأطفال بمجموعة من الحكم والأمثال الخلقية المتوارثة عن الحكماء والآباء والأجداد ، ويقوم الأطفال بنقل هذه الحكم والأمثال في كراساتهم عدة مرات كتدريب لهم في المدارس .

التعليم المدرسي :

كان على المصريين أن يتقدموا خطوة أكثر من مجرد حفظ التبروي الشائع في المجتمعات البدائية القائم على تقليد الكبار ومحاكاتهم . إذ أن الثقافة المصرية وصلت إلى درجة من النضج من الضروري معها ظهور نوع من التربية المدرسية أو المنظمة ، وكان الهدف الرئيسي من ظهور هذه المدرسة ثقافيا لتعليم اللغة والأدب والأفكار ، وقد كانت الفنون والصناعات مرتبطة بالدين كما أشرنا ولنا كانت تحت سلطان الكهنة حتى ولو لم تكن تعلم في المدرسة . وكانت المدارس ملحقة بالمعابد حيث يقوم الكهنة بنور المعلمين أو ملحقة بنور الحكومة حيث يقوم الموظفون بالتدريس . وبالإضافة إلى الهدف الثقافي للمدرسة كان هناك هدف آخر عام للتربية المصرية القديمة هو الهدف المهني لتعليم مهنة أو صنعة أو حرفة وكلها كانت في إحدى الطبقة المتوسطة أو الدنيا من الكهنة . وكان تعلم

الطب في أيدي فئة خاصة من الكهنة كانوا يمثلون مهنة الأطباء أو الحكماء . وكان الطبقة العليا من الكتاب الإداريين يمثلون القضاء والمحامين لمعرفهم بالقوانين . وكانت هذه الطبقة الإدارية تمثل طبقة القانونيين .

المنهج المدرسي :

كان المنهج المدرسي محكوماً بالطبع باحتياجات الحضارة المصرية القديمة ، كما كان متفقاً مع أغراض التربية المصرية في تعليم الكتابة والإعداد للمهنة وتنمية القيم الخلقية . وقد تضمن المنهج بالطبع تعليم القراءة والكتابة وكان المصريون القدماء يعتقدون أن الرموز الكتابية قد اخترعها الإله « ثوت » وعلمها للناس الأوائل في وادي النيل .

ونظراً لأن تطور اللغة المكتوبة كان أبطأ من تطور اللغة المنطوقة أو لغة الحديث فقد وجدت لغتان مع مرور الزمن : لغة الكتب والسجلات المكتوبة ولغة الناس أو لغة التخاطب ، وهو وضع يماثل الوضع في أوروبا في العصر الوسيط عندما كانت اللغة اللاتينية هي لغة السجلات والكتب بينما كانت هناك لغة للحديث أو لهجات محلية ، وهو ما يماثل الوضع الحالي بالنسبة للغة العربية كلغة للكتابة واستخدام اللهجات العربية المحلية في التخاطب .

وقد كانت الكتابة طريقاً للدخول في الوظائف الراقية وحياة النعمة والرفاهية في المجتمع المصري القديم . وكانت مهنة الكتابة الخطوة الأولى لتقلد المناصب الرسمية . وكان الكتاب يجدون الطريق ممهداً أمامهم للمناصب الرفيعة كما أشرنا .

ومع إتساع المملكة المصرية وإحتكاكها بالشعوب الأخرى كان على المصريين أن يتعلموا لغات هذه الشعوب ، ومن هنا كان على المنهج

المدرسى أن يعلم الأولاد رموز اللغات الأجنبية وكيف يحفظون بسجلات الدولة والمعابد .. وكان لكتابة الرسائل إهتمام ومكانة كبيرة في تعليم الكتاب .

وقد إكتشفت كثير من الكتب المدرسية المصرية وكانت تحتوى على القصص الخيالية وقصص الرحلات وقصص عن الأعمال العظيمة للرجال العظام في الماضي كما تضمنت هذه الكتب أيضاً كتب الأمثال والتعليم الخلقى (التهذيب) والأخلاق الحسنة . كما إكتشفت أيضاً كراسات التلاميذ وعليها تصحيحات ، كما كان يتعلم التلاميذ العزف على الآلات الموسيقية المختلفة .

وكان الكهنة يقومون بكتابة تعليةاتهم على النصوص الدينية وكانوا يعلمون التلاميذ في مدارس المعابد معاني هذه النصوص ويشرحونها لهم .

ويشير ماسبيرو وعالم الآثار المعروف إلى وجود كراسات مدرسية كان التلاميذ يستخدمونها في الأسرتين ١٩ ، ٢٠ أن هذه الكراسات تضمنت موضوعات مختلفة ففيها نماذج لطلبات والرسائل والأعمال وأشعار المديح الموجهة للروساء وكذلك بعض التمرينات التي يقوم بها التلاميذ للتدريب على الكتابة ، وتوجد بهذه الكراسات تصويبات المدرس لأخطاء التلاميذ مكتوباً في أعلى الصفحات وأسفلها بخط واضح يدل على المهارة ويختلف اختلافاً واضحاً عن خط وكتابة التلاميذ (١) . وكان التلاميذ أيضاً يكتبون عن موضوعات مختلفة من إنشائهم مثل رحلات فرعون وكبار موظفيه والشئون الخاصة ببناء المعابد والمدن وإصلاح السفن كما كانوا

(١) Maspero: G The Dawn of Civilization Lon, 1901 - p.228

.. وأثير أيضاً ديوانات : قصة الحضارة ترجمة محمد باقر ٢٠ ص ١٠٥ .

يتخلون في كتابهم ما يكتبه المرسومون من الموظفين إلى رؤسائهم وورد
الروساء وتقديم الشكاوى وغيرها من الموضوعات . ويقول أحد المؤرخين
أن التلاميذ كانوا يوجهون ما يكتبون في هذه الموضوعات إلى معلمهم
أو لفرعون أو لأحد الموظفين وأنه قد وجدت كتابات وجه التلميذ فيها
لأنفسهم خطاباً بالإهمال أو التكاسل وأنهم لهذا يستحقون أن يضربوا مائة
جلده (٢) .

وإن جانب تعلم الكتابة والأمور الأساسية المتعلقة بتعلم المهنة كان
التلاميذ يلقنون أصول الأخلاق والسلوك الاجتماعي كما كانوا يقومون
بالتمرين على الغناء لاسيما الغناء الديني وكذلك التمرين على الرقص
والسياحة . وكانت طريقة التعليم تقوم على أساس التلقين والتقليد والحفظ
والتكرار . وكان التلميذ يقرر على أساس عدد الصفحات التي يقوم بنسخها
في اليوم والتي كانت تصل في الغالب إلى ثلاث صفحات وكان المعلم يقوم
بتصويب الأخطاء في أعلى هذه الصفحات وأسفلها كما سبق أن أشرنا .

طريقة التعليم :

كانت الطريقة التي يتعلم التلميذ المصري القديم من خلالها تقوم على
التقليد والحفظ والممارسة . وكانت تستخدم ألواح من الخشب أو الفخار
للكتابة عليها . وبعد أن يكتسب التلميذ بعض القدرة أو المهارة في الكتابة
يتنقل إلى الكتابة على ورق البردي . وكان التلميذ بعد أن يتقدم في مبرسة
الكتابة يقضى بعض وقته في المصالح الحكومية ليرى العمل الذي
يعمل له أي سيارسه في المستقبل . أي أنه كان يتعلم عن طريق الممارسة
وهو مبدأ تربوي سليم حتى بالنسبة للمصور الحديثة . . وكانت الآداب تعام

(1) Edy, F. and other : The History and Philosophy of
Education. Prentice - Hall. N.Y. 1942. P. 83.

وكان لأبناء البلاد بما فيهم أبناء الفراعنة معطون خصوصيون يقومون بتعليم الأطفال الكتابة وتدريبهم على أصول الحياة الأرستقراطية وكانت هناك مدارس خاصة بأبناء الملوك والأمراء والكهنة وكبار الكتاب . وكانت هذه المدارس تهيم الأطفال لتولي الحكم . قيادة الجيش وأمور الكهانة . وإذا أراد التلميذ أن يعد نفسه لأن يصبح من الكهنة فعليه عند سن السابعة عشرة أن يلتحق بالمعابد ليلرس ما يؤتمناه لذلك .

وتختلف مدة الدراسة حسب الفرع الذى يريد أن يتخصص فيه فقد كان الكهنة يتولون أيضاً كثيراً من الأنشطة المهنية .

وكانت المعابد تعبر مدارس عالية، وكانت مدينة «أون» (هليوبوليس) أكثر المدن شهرة في العلم لاسيما في الطبيعة والفلك والرياضة التطبيقية والهندسة . وقد ذكر المؤرخ الإغريق «هيرودوت» أن كهنة هليوبوليس كانوا أكثر الكهنة تقدماً في التاريخ .. ولكن نجم «أون» بدأ في التبدول عندما بدأت الأسكندرنية في الظهور وتحولت الدراسة والمكتبة إلى الأسكندرنية التي أصبحت شهرتها - فيما بعد - تلو كل شهرة .

وقد وجدت معابد كثيرة اشتهرت بعلومها من أهمها معبد الكرنك في طيبة ومعبد ممفيس وإدفوا وتل العمارنة .

تعليم الحرف والصناعات :

كان هناك نظام التلمذة الصناعية للأطفال الذين يريدون أن يتعلموا حرفة أو صناعة وكان التدريس على هذه الحرف والصناعات يتم خارج المدارس الرسمية للحكومة والمعابد .

وكان الأب يعلم مهنته لأبنائه إذ كانت مهارات المهنة تعتبر سرّاً تحافظ عليه كل أسرة ولا تنقله إلا لأبنائها .

وكانت المهن تتوارث في داخل الأسرة الواحدة وتنقل من الآباء إلى الأبناء عن طريق التدريب والممارسة العملية فكانت مهنة كتحنيط الموتى مثلا يعلمها الأب لابنه . وهذا يعلمها لأبنائه وهكذا ، وكذلك الأمر بالنسبة للمهن الأخرى التي كان من أشهرها في مصر القديمة الطب والهندسة والكهانة والجندي . أما في المدارس فكان تعليم الحرف والصناعات في أيدي الطبقة المتوسطة والدنيا من الكهنة كما سبق أن أشرنا .

الفصل الرابع

التربية في الهند القديمة

مقدمة :

تعتبر الهند مثلها مثل مصر القديمة نموذجاً طيباً لسيطرة الدين ورجاله على كل أنشطة المجتمع برمته . ويطلق على الهند « أرض الآلهة » لكثرة آلهتها وإن كان عددها لا يفوق عدد آلهة مصر . وكان الدين ونظام الطبقات الصارم محددين لنظام التربية في الهند القديمة كما سنرى .

وترجع أصل الهندو حسب بعض الآراء إلى شعوب الجنس السامى التى كانت تسكن أودية الهند الخصبة وكونوا لأنفسهم حضارة متقدمة وكانت لهم علاقات تجارية مع بلاد ما وراء النهرين ومصر وتكريت . وقد عبد سكان وادى الهند الحيوانات والطيور والأشجار وهى عادة مازالت حتى الآن . ومن المحتمل أن يكون الهندو قد استعاروا أو أخذوا كثيراً من هذه الآلهة من السكان البدائيين الأوليين ، وكثير من الأهار لها صفة التنقيس لديهم لإعتقادهم بأنها تملك قوة غسل الذنوب .

وقد تعرضت الهند لغزو الشعوب الآرية الوافدة من وادى الدانوب في أوربا وفرضوا على البلاد حكمهم ونظامهم وثقافتهم وحملوا معهم كتاب « الفيدا » أو (الويدا) وهو كتاب دينى من أربعة أجزاء يحوى كثيراً من الآلهة والأوراد والأناشيد والطقوس الدينية ، وكلمة الفيدا نفسها تعنى العلم بما هو مجهول عن طريق الدين . وسفر الويدا معناه الحرق كتاب المعرفة . ويشير المؤرخون إلى وجود علاقة بين آلهة الويدا

وآثاء الإلياذة والأوديسة عند الإغريق من حيث تشابهها فى البساطة والقرب من صفة الإنسانية. وكانت الدراسة الكاملة للويدا بأجزائها الأربعة تتطلب ١٢ سنة لكل جزء أى أن الدراسة الكاملة كانت تتطلب ٤٨ سنة . ولذا إقتصرت دراسته الكاملة على البراهمة فقط بإعتبارهم رجال الدين أما غيرهم فكانوا يدرسون بصورة مختصرة .

وقد ترتب على الغزو العسكرى والثقافى الآرى أن إمتزجت الهند بالثقافة الجديدة وأصبحت تنتمى لغوياً إلى مجموعة اللغات الهندية الأوربية . ولغتها السنسكريتية هى أقدم اللغات الآرية . وأصبحت للهند من خلال إبنضائها فى مجموعة الشعوب الهندية الأوربية سمات ثقافية مشتركة معهم احتفظوا بها جميعاً من ثقافتهم القديمة .

ومن هذه السمات العامة الإرتباط الدينى للأسرة أو العائلة وواد البنات وزواج البنات مبكراً وإنتحار الأرمال وعبادة الأجناد والقوى الطبيعية . وبعد الفتح الإسلامى للهند سنة ١١٩٤ م إقسم سكان الهند إلى مسلمين وهنوس وهم الذين لم يدخلوا فى الإسلام ، وقد عرف العرب الهند قبل الإسلام واتصلوا بها ، وكانت لهم بها علاقة تجارية يجلبون منها العود والطيب والسيوف التى كانت لها شهرة عند العرب فلقبوها بالهندية وأطلقوا على السيف أسماء مختلفة كالهند والهندي والهندوانى بل وسماؤساءهم «هنلا» .

وتؤمن الديانة الهندية تقدمية بخاود الروح وتناسخها وحلولها فى أجسام أخرى أى أن للروح دورات حياة فى الأجسام التى تحل فيها يتوقف كل منها على نوع الحياة التى سبقت وهى حياة تكتنفها الشرور والآثام التى تحتلئ بها حياة البشر .

٣- الويشيه Vaisyas وكانت لهم شئون التجارة والزراعة والمهن .
وهذه الطبقات الثلاث السابقة كانت تعتبر من الدم الآرى النقى ولذا
كانت تحظى بالتعليم المرمى وفيما بعد سمح أيضاً للطبقة الرابعة أن
تتعليم .

٤- الشودرية Sudras ويعتقد بأنهم خليط . ولذا كانت لهم
الأعمال الوضيعة وهى أعمال الخدمة فكانوا يعملون كخدم وعمال وكانت
عليهم خدمة الطبقات الثلاث السابقة . وكانوا يشملون معظم السكان
الأصليين .

وإلى جانب هذه الطبقات الأربع كانت هناك طبقة من الناس
تعتبر خارجة عن نظام الطبقات الأربع السابقة وهى طبقة (الباريا) أو
البنشامية وهى طبقة المنبوذين . وكان محكوماً عليهم بأن يعيشوا فى
مجمعات منبوذة منعزلة . وكانوا يتكونون من القبائل الوطنية من
السكان الأصليين الذين لم يرتدوا عن ديانتهم فتحولوا إلى عبيد على
سبيل العقاب ، كما تشتمل أيضاً على أسرى الحرب ، ولم يكن لهم
أى عمل ولم يكن أمامهم إلا السرقة والسلب والنهب يرتزقون منها .

ويرتبط بنظام الطبقات فى الهند ما يعرف بعقيدة الكارما ويقصد
بها القانون المقدس السماوى الذى ينظم تناسخ الروح فى دورتها المتكررة
وأن الروح عندما يفنى صاحبها وتعود مرة أخرى إلى الحياة فلها
تخرج فى صورة بشر أو حيوان أو حشرة وذلك تبعاً للأعمال السابقة
لصاحبها . وكما أن الكارما هى التى تحدد أصناف البشر فلها أيضاً
تحديد جنس الفرد ذكراً أم أنثى .

ونظام الطبقات هنا هو نظام أبدي يخلد الطبقة التى ينتمى إليها
الإنسان بحكم مولده ، ومن ثم يتحدد زواجه ومستقبله . ولا يجوز

لرفع أن يخالس أو يعامل من هو أقل منه .. وكان مجرد لمس المنبوذين يستدعى التطهر على اعتبار أنهم نجاسة .

وتذكر الكتب المقدسة للهند أن الإله براهما قد خلق البراهمة من فمه والشاربة من ذراعه والويشية من فخله والشودرية من قلمه . ولما كان أشرف الأعضاء في الإنسان وأطهرها ماعلا السرة وأحفظها ما كان أسفلها لذلك فإن البراهمة هم أشرف الناس جميعاً لأنهم إنحدروا من فم براهما يليهم الشاكريون ثم الويشيون ، أما الشودرية أو المنبوذون فهم خدام للطبقات السابقة .

وضع المرأة :

كانت المرأة تعتبر تابعة للرجل والرجل يعتبر سيدها وكان الأب يحمي ابنته في الطفولة أما في شبابها فمستولية حمايتها تقع على زوجها وفي النعجز تنتقل المسؤولية إلى أبنائها حيث يقوم الأبناء بحماية أمهاتهم ، وكانوا ينظرون إلى المرأة على أنها رمز للذنب في حياة سابقة . أي أن الروح أذنبت فعوقبت بكونها امرأة ، ونظراً لأن الذكور هم الذين كانوا يتولون مسؤولية الأسرة فإن الإناث لم يكن يرحب بهن وأحياناً ماكانوا يقتلونهن ويثقلنهن . وقد عمل على إذلال المرأة وتخلف مكانتها الاجتماعية عدم أهليتها الدينية وتحريم قراءة الويدا عليها أو دراستها ، وزواجها قبل سن المراهقة في سن صغيرة (١) وتحريم زواج الأرملة وحرق المرأة الأرملة

(١) مازال الزواج المبكر للبنات سائداً حتى الآن في الهند . وهو يعتبر من العادات القديمة التي تثير الجدل ومع أن الزواج دون سن الثامنة عشرة محظور في الهند إلا أن الزواج المبكر يحدث في بعض الولايات بتأييد من سلطاتها وتشن الصحف الهندية من حين لآخر حملات ضد زواج الأطفال منها حملة شنها الصحف الهندية مؤخراً قالت فيها إن كبار المسؤولين في -

وإنتحارها وهي ما تعرف بعادة (Sati) وتعدد الزوجات بالنسبة للطبقات العليا ونظام البردة Parda وهي الستار أو الطرحة أى عزل المرأة فى حجرة خاصة بها فى المنزل وتغطية وجهها بحجاب أو ستارة أو طرحة عندما تكون خارج المنزل .

وكانت أرامل الطبقة العليا تعمل بصورة أكثر إنسانية من الطبقة السفلى ، ومع ذلك فقد كان على أى أرملة من الطبقة العليا التى لم تحرق أن تخلد إلى الحزن إلى الأبد وأن تفرص على قص شعرها تماماً وأن تشترك فى احتفالات الأسرة وألا تأكل إلا مرة واحدة فى اليوم وأن تصوم عن الأكل والشرب يومين كل شهر . وكل هذا بسبب ذنوب المرأة فى حياة سابقة لها كان يعتقد أنها هى السبب فى موت زوجها وكان يحرم على المرأة تملك أى شئ من ثروة الأسرة . وعلى الرغم من هذه الممارسات القاسية كان من بين الهنود الأمر السعيدة التى تهنأ بحياتها . فطبيعة الإنسان أقوى من أى قانون . كما أن عادة حرق المرأة أبطلت فى القرن السابع عشر على كره من رجال الدين ولكن الزواج المبكر لبنت مازال سائداً حتى الآن كما أشرنا .

= بعض الولايات الهندية بمنحون تأييدهم الرسمى للحفلات الجماعية لزواج الأطفال وأن وزيراً فى ولاية راجستان سمح بزواج إبنته وعمرها ١٣ عاماً . وفى حفل زواج جماعى فى ولاية « مادهايا براديش » تم زواج عدد كبير من الفتيات دون سن العاشرة وإحداهن لم تتجاوز سن السادسة . وقد يصل عدد الذين يتزوجون فى يوم واحد فى بعض الولايات مثل ولاية « راجستان » إلى عشرة آلاف طفل كما حدث فى عام ١٩٧٩ . ويؤخذ النساء والأطفال فى ملابسهم الزاهية إلى حفلات الزواج فى عربات تجرها العجول فى طوابير طويلة . ومن الطريف أن عدداً كبيراً من الأطفال يتأمنون أثناء مراسم الزواج وأتهم لا يدركون حقيقة أنهم تزوجوا .

التعليم المدرسى فى الهند القديمة

عرفت الهند التعليم المدرسى منذ عهد بعيد وكان التعليم يقدم مجاناً بدون أى مصروفات دراسية على الرغم من أن معظم المدارس كانت خاصة غير حكومية . فقد حرمت الكتب المقدسة فرض أى نفقات أو رسوم دراسية على التلاميذ باعتبار ذلك مخالفة ضد السماء . وكانت المدارس تعتمد فى تمويلها على هدايا الطلاب والأموال التى يجمعونها من التمسول ، ولكن كان هناك بعض معلمى المواد الخاصة التى تخرج عن حيز التعليم العام يحصلون على مصروفات دراسية من تلاميذهم . ولم يكن للسلطات السياسية أى رقابة على التعليم . ولم تكن هناك إدارة مركزية للتعليم يد البراهمة . وهذا لايعنى أنه لم تكن لهم سلطة فعلية فى توجيه التعليم الخاص بهم أو غيرهم من الطوائف ، وقد عرفت الهند القديمة عدة أنواع من التعليم المدرسى من أهمها :

١ - التعليم الدينى الثنائى أو الهندي :

وكان ينظر إليه على أنه ميزة خاصة لطبقة الكهنة أو رجال الدين وهم البراهمة وكانت لهم منارستهم الخاصة كما سنوضح فيما بعد .

٢ - التعليم الأرسطوطالى المهنى :

وكان يهدف إلى مواجهة الإحتياجات المهنية الخاصة بطبقة الشاثرية والويشة . وهذا النوع من التعليم كان يتم فى منارست البراهمة وتحت إشرافهم .

٣ - تعليم البوذيين :

وهو نوع من التعليم خاص بالبوذيين يهدف إلى تنمية المثل الخلقية والدينية العليا وتربية الأفراد على النفس والعزلة والزهدة - كما سنعرف بالتفصيل فيما بعد - وكانوا كالبراهمة لهم منارستهم الخاصة .

٤ - التعليم الحرفي والفني :

وهو نوع من التعليم لتدريب العمال الحرفيين واليدويين ، عن طريق نظام التلمذة الصناعية ، وكان كثير من أنشطته يقوم من خلال وتحت إشراف الروابط والاتحادات التجارية والصناعية ، فقد عرفت الهند نظام هذه الروابط Guilds على غرار ما شاهده أوروبا في العصر الوسيط وامتد إلى العصر الحديث ، وعلى أساس هذا النظام في الهند كان الزراعة والتجارة والصناعة ينظمون أنفسهم في إتحادات وروابط لها قواعد وأصول معتمدة ومعترف بها من الكهنة والملوك . وكانت هذه الإتحادات تقوم بتدريب أربابها والعمالين بها على غرار ما كانت تفعله مثل هذه الروابط في أوروبا كما أشرنا وكان على صاحب العمل أن يعامل المتدرب عنده كأنه ابنه وعلى المتدرب أن يحترم شخصية سيده وأن يحرم علمه وتعليمه أيضاً .

هدف التعليم :

كان الهدف الرئيسي للتعليم في الهند القديمة تبصير الفرد بالنظام الاجتماعي المقدس ومكانته فيه من خلال دراسته للكتاب المقدس « الويدا » . الذي يعنى المعرفة ، وكان هذا الهدف الذي يتمثل في حياة المنزل والمعابد والمدارس والطبقات الاجتماعية يعتبر هدفا ثقافيا ، وكان الفرد يتعلم أن أول واجب له هو نحو النظام الاجتماعي والالتزام بأساس الحياة والنظام الاجتماعي .

وكان الهندى ينظر إلى أبعد من الأهداف الاجتماعية ليحقق توافقه الروحي بين المجتمع والنظام الكوني المقدس وإلى جانب هذه النظرة الروحية كانت هناك مطالب الحياة وواقعها ، ولذا تضمن التعليم الرسمى المدرسى أغراضا مهنية أيضاً ولهذا كان هذا التعليم يهدف إلى تدريب رجال الدين والأفراد والتجار وغيرهم وإعدادهم لأغراض عملية وترويضهم بما تتطلبه

هذه المبادئ المهنية من معارف ومهارات ، وعلى كل حال كان المهني ينظر إلى التدريب العقل على أنه تابع لتعليم الروح وتربيتها .

وعلى هذا لم يكن التعليم معنيا بالدرجة الأولى باكتساب المعرفة الشبئية والمادية وإنما يسبق ذلك معرفة الكون ككل ، ولما كان من مهام التربية والتعليم تدريب العقل كوسيلة للمعرفة دون إفسادها بالمعلومات المادية . وكانت طريقة التعليم « اليوجا - أى النظام » مهمة كطريقة أكثر من كونها محتوى .

المعج المدرسى :

كان التعليم المدرسى في الهند القديمة يقوم أساساً على دراسة الكتب ، وهذا لا ينعني أنه لم تكن هناك أنشطة مرتبطة بالحياة وإنما كانت معظم الدراسة تعتمد على الكتب التى تمثل سجلاً للخبرات الماضية ومن خلالها يمكن لكل جيل أن يبدأ حياته من حيث انتهى الجيل الماضى ، فالإنسان يتعلم من تراثه والحىوان فقط هو الذى يتعلم من الحياة والممارسة .

وكان الآريون القدماء ينظرون إلى كتب الوبدا والتعليم الذى تحتويه على إنها مقدمة وأصبحت طبقة البراهمة هى خازنة وحافظة هذا التعليم ، وكان على هؤلاء البراهمة أن يحتفظوا بهذا العلم والتعليم ولا يكشفون كنوزه لأى إنسان شرير أو حقير .

ومن المعروف أن الدراسات المعرفية والأدبية المكتوبة في الهند قد تطورت بالتدريج مع الزمن عبر القرون والعصور ، وكانت الأبجدية وهى من أصل غير معروف بالتأكيد تستخدم قليلا إلا لأغراض تجارية ولذلك كان التعليم المدرسى قبل ذلك يتم شفاهة وحفظا ، كما كان يفعل العرب القدماء في الشعر .. وقد ارتبطت اللغة السنسكريتية بالثقافة الهندية الرسمية ومن هنا اكتسبت أهميتها على الرغم من أنها بالنسبة للجماهير من الشعب

كانت تعتبر لغة ميتة منذ بدأ استخدام الكتابة ، وقد ظلت اللغة السنسكريتية اللغة الوحيدة للكتب والمدارس ومن ثم كان لا يعرفها إلا المتعلم فقط ، ويتحكم رجال الدين في هذه اللغة باعتبارهم مصادر للمعرفة وملمين بقواعد اللغة وأصولها وكان لهم تأثير محافظ على الثقافة الهندية .

وكان الآريون القدماء يعتبرون لغتهم من صنع الرب ومقدسة وأصروا على نقول لغة أفراد العائلة والعائلة الآرية ، كما نجده في انجائرا حيث تعتبر اللغة دالة اجتماعية على الطبقة التي ينتمي إليها الفرد وللعائلة المالكة لغتها المعروفة بها . وكان التلميذ يبدأ منذ سن الخامسة في تعلم الدين وحفظ بعض نصوص الويدا ، كما يبدأ بتعليم الكتابة على الرمال وبعد أن يتقدم في إجادة الكتابة ينتقل على أوراق النخيل ثم أوراق الشجر وإلى جانب ذلك كان يتعلم الحساب أيضاً ، وعند سن الثامنة كان يعد به إلى أحد رجال الدين ليصبح تلميذه حتى سن العشرين يدرس على يديه الشاسترات أو الفنون الخمس وهي : النحو (علم المفردات أو الألفاظ) والفنون أو (الصناعات) والطب والمنطق والفلسفة (١) ، وكان يقضى حوالى ١٢ سنة في دراسته وكان يمكن للتلميذ أن يترك معلمه في سن ١٦ لينتقل للدراسة بإحدى الجامعات حيث يتعلم الفلسفة والقانون والعلوم والرياضيات والطب والأدب والنصوص الدينية ، وكانت التربية الجسمية أو الرياضية تقدم بصورة منتظمة للأفراد والجنود وكان هدفها الرئيسي عسكرياً ومحكومة في محتواها بتقنيات الجيش إلى جنود وفرسان ومشاة وقيلة ، وكانت الحرب والتساق وقيادة العربات والسباحة واستخدام الأسلحة من بين التلريبيات التي يمارسونها وكان جزء صغير من هذا النوع من التربية تحت إشراف البراهمة .

وفي مدارس البراهمة كان الإهتمام الكبير - لاسيما للطلبة البراهمة - يتركز على دراسة النحو أى الألفاظ والمفردات فالآلة براهما يرتبط بالكلمة

ويقترن به . وهكذا أصبحت الألفاظ والنحو قاب المنهج المدرسى لاسيما للبراهمة وكان النحو يعتبر علم العلوم والطريق المستقيم إلى السماء والنور الموجه لتقاسوسة والمخارين والتجار . كما أنه يساعد على حسن تصريف أمورهم في حياتهم . وهو ما يذكرنا بما كان عليه الإهتمام بدراسة النحو في أوربا في العصر الوسيط كما سنرى .

وكان المنهج المدرسى في أول الأمر يتكون من دراسة أحد كتب الويدا والمواد المتصلة به . وكان يعلم بواسطة قسيس تكون عائلته متخصصة فيه ، ومع الزمن كانت كتب الويدا تدرس في كل مدرسة وبالنسبة للبراهمة كان يعتبر إن هناك ست مواد ضرورية لهم لفهم كتب الويدا واستخدمات طقوسها ، وكانت هذه المواد الست تسمى بالفيلانجر Vedaages أى المواد المرتبطة بها وهى : الصوتيات - النحو - الاشتقاق (أصل الكلمات) - الفلك - الطقوس الدينية - الغناء والموسيقى وقد أحثا مكاناً هاماً في تعاليم البراهمة . وقد تمت الدراسة الخاصة بهم حتى أصبحت الفلسفة أهمها فقد أدخل البراهمة الفلسفة إلى المدارس الخاصة بهم حتى يحافظوا على سيادتهم الاجتماعية وجعلوا فيها ملكة الدراسات حتى يعاوا من شأنها ذلك أن المنهج القديم أصبح ينظر إليه على أنه لا يساعد على الوصول إلى المعرفة الصحيحة . نحن . وهكذا أصبح للفلسفة مكانة هامة في تعليم القساوسة .

وهناك تطور آخر حدث للمنهج المدرسى في مدارس البراهمة . فقد كان على المنهج المدرسى بعد أن سمح البراهمة للشارتية والريشية أن يتعلموا في مدارسهم وأصبح تعاليم هؤلاء تحت الرقابة لمباشرة للبراهمة أن يتسع ليوافق الاحتياجات الخاصة بهذا الجمهور العريض المتنوع ، فأضيفت إلى جانب المواد القديمة مواد جديدة مثل المنطق والأخلاق والفلك وأصول الحرب والرقص والغناء ودراسة السموم وعمل العطور وبعض المدارس كانت تدرس التاريخ والفنون والصناعات وكثير من هذه المواد كانت

تدرس التاريخ والفنون والصناعات وكثير من هذه المواد كانت لمواجهة الاحتياجات الربوية لغير البراهمة .

مدارس البراهمة :

استهدفت التربية البرهمية تنمية التحكم في العقل والإرادة والجسم وكذلك النزعات والرغبات وتنمية روح التضحية وإنكار الذات كما أشرنا . وكان للبراهمة مدارسهم وجامعاتهم الخاصة بهم وإن كانوا قد سمحوا لغيرهم من الطبقات أن يتعلموا فيها تحت إشرافهم ، وكانت هناك عدة أنواع من مدارس البراهمة أدخلت أشكالاً متعددة عبر القرون من أهمها (١) :

مدارس الجوروس Gurus

وكلمة الجوروس تعني الكاهن ، وسميت بهذا الاسم لأن هذه المدرسة كان ينشئها مجموعة خاصة من الكهنة وكان يقوم بالتدريس فيها كاهن هو المعلم الوحيد بالمدرسة وقد إنتشر هذا النوع من المدارس الأولى في الهند ، وكان عندما يتزايد عدد التلاميذ في المدرسة يقوم الجوروس بتكليف بعض تلاميذه الكبار بمساعدته في التدريس وهو ما يشبه نظام العرفاء الذي عرفته التربية الإسلامية فيما بعد واعتملت عليه إنجلترا وفرنسا ومن بعدهما أمريكا في نشر التعليم الأولى بها . وكان يدرس بهذه المدارس تعاليم الويدا وحكمتها .

٢- مدرسة الباريشاد Parichads (كلية الغابات)

وهي نوع من المدارس كان يشرف عليه جماعة من البراهمة ذوى المكانة الدينية الفضالعين في شرح الويدا والكتب الدينية . وكان

(١) Mathura : op cit PP. 113-118.

يفد إليها الطلبة من أنحاء مختلفة . وقد خلف هذه المدارس كليات الغابات وكانت تنشأ في الغابات وتتكون مبانيها من أكواخ طينية يسكنها الطلبة والأساتذة معاً .

٣- مدارس البلاط :

وهي ليست مدارس بالمعنى المفهوم ، وكما يبدو من اسمها كانت خاصة بالملوك والأمراء الذين كانوا يحيطون أنفسهم بجماعات من أهل العلم والأدب : وكانت المناقشات تعقد في البلاط الملكي وفيه يدور النقاش حول الدين والفلسفة والنحو والأدب وإن اشتهرت هذه المدارس بالفلسفة . وقد عرف العرب فيما بعد نوعاً من هذه المدارس تمثل في مجالس الأدب والحكمة التي يعقدها الحكام والأمراء ، وكانت لهم المجالس التي تضم مشاهير الشعراء والأدباء .

٤- المدارس الخاصة أو النوعية :

وهي نوع من المدارس أختص كل منها بتعليم فرع معين من المعرفة فكانت هناك مدارس للنحو وأخرى للأدب أو القانون أو الفلك أو الفلاسفة .. وهكذا .

٥- مدارس الأديرة :

كانت الأديرة البراهمية تسمى Mathas وقد ظهرت في مطلع القرن السابع الميلادي واهتمت بدراسة الويدا أو الهندوسية القديمة . وكانت البوذية آنذاك في آخر مراحل إنهارها . كما تركز إهتمام الأديرة على دراسة النحو والأدب والمنطق وفلسفة الفيدا إذا كان هدفها من وراء ذلك الحفاظ على البرهمية والهندوسية . ومع إنتشار هذه الأديرة تلاشت

النزعة الثقافية الحرة من مدارس البراهمة وكانت هذه الأديرة تقدم لها الهبات من الملوك والأغنياء وكانت الدراسة والإقامة بها مجانية .

٦ - مدارس التول :

وهي نوع من المدارس عبارة على حجرة واحدة ومدرس واحد ، كانت المدرسة تحاط بأكواخ من الطين يعيش فيها الطلبة . وقد إنتشرت هذه المدارس في المراكز الدينية والسياسية ولم يكن يزيد عدد الطلبة فيها عن عشرين طالباً . وكانت الدراسة فيها بالحنان وكان ينفق على هذه المدارس معونات ومساعدات الأغنياء والموسرين بما يكفي لطعام وكساء الطلبة . وبعد الفتح الإسلامي للهند أصبحت مدارس الأديرة والتول النمط الشائع لمدارس البراهمة وبعضها ظل يحيا في الهند حتى الوقت الراهن .

الجامعات .

عرفت الهند القديمة نظام الجامعات وكان للطلاب في نحو السادسة عشر أن يتقلد إلى إحدى الجامعات الكبرى التي كانت مفعخرة الهند القديمة والوسيلة مثل بنارس وتاكسيلا وفدار بها ، و « أوجاننا » و « يوجين » . وكانت جامعة « بنارس » حصناً حصيناً للتعاليم البرهمية الأصلية في أيام بوذا . كما لا تزال كذلك إلى يومنا هذا . وكانت جامعة « تاكسيلا » في عهد غزوة الإسكندر معرفة في أسرارها على أنها مقر الزعامة في البحث العلمي في الهند . وأشهر ما اشتهرت به مدرسة الطب فيها . ولاحظت جامعة « يوجين » مكانة عالية في أسماع الناس بما فيها من علماء الفلك . كما اشتهرت جامعة « أوجاننا » بتعليم الفنون . وإن واجهة أحد المباني المخربة في « أوجاننا » لتدل بعض الدلالة على فخامة هذه الجامعات القديمة (١)

وكان منهج الدراسة بهذه الجامعات يشبه إلى حد كبير ما يلزم في جامعات البوذيين التي كانت من أشهرها جامعة « نالاندا » غير أن جامعات البوذيين كانت تتميز بوجود بعض الدراسات العميقة بها والتي لم تكن موجودة في جامعات البراهمة . وكان يلزم بهذه الجامعات الدين والأدب وعلم الألفاظ والمنطق والفلسفة والرياضيات والفلك والطب .

المعلمون :

في الهند القديمة كان المعلمون من طبقة اجتماعية دينية رفيعة هم البراهمة . وكانوا يستوعون بمكانة اجتماعية عالية . فقد كان البراهمة هم المعلمون الذين يقومون بتدريس « الفيدا » . وكان البراهمة يحتكرون تدريس الدين والفلسفة . أما المواد الأخرى فكان يقوم بتدريسها أناس آخرون من مرتبة أقل من البراهمة . وكان هؤلاء المعلمون يروجون أحياناً أفكاراً ضد البراهمة فكانوا كأنهم يمهلون الطريق إلى ظهور البوذية التي كانت ثورة ضد البراهمة .

وفي الدراسات العلمية والمواد العلمية مثل التجارة والإدارة السياسية كان يقوم بتدريسها أفراد عاديون يعرفون قوانين الفيدا تحت إشراف البراهمة أيضاً . وكانت معرفة « الفيدا » ينقلها الحافظون لها في عقولهم وقلوبهم . وإنتشار هذه المعرفة كان راجعاً برغبة حامليها ووفق شروطهم . وكان دارسوها من التلاميذ يختارون على أساس معايير قياسية من المقارنة والخلق . وكان للمعلم مطلق الحرية إختيار التلاميذ والإحتفاظ به وهكذا وجد في الهند نوع من الحرية المعرفية إنتقل عبر عقول المعلمين لا الكتب وكان كل معلم يمثل مكتبة حية لا تعتمد لها يد الطغيان بالتدمير أو التخریب . وهكذا إحتفظت الهند بثقافتها في عقول المعلمين إلى جانب الكتب والمخطوطات ويقال لو أن كل مخطوطات الفيدا دمرت لأمكن إستعادتها بالكامل من عقول المعلمين البراهمة .. ومنذ عصورهم الأولى كان المعلمون البراهمة

يخضعون لشروط مقررة بقانون مقدس يبين شروطهم وساوكهم ، وكان عليهم ألا يقبلوا أى جزء أو مكافأة فى مقابل خدمتهم أكثر من الهدايا وما يجمعه لهم تلاميذهم من التسول ، ويبدو أن نظام الهدايا كان مجزياً إذ يقال أن بعض المعلمين كانت له ممتلكات قيمة عن طريق هذا النظام ، وقد أباح قانون « مانو » للمعلمين أن يستغلوا العقاب البدنى كما أباح لهم أن يكتسبوا الرزق عن طريق التسول . هذا على الرغم من أن القانون نفسه يرسم صورة للمعلم المثالى بأنه نموذج يحتذى فى حياته وسلوكه إلى جانب أنه مثقف مسلم طاهر النفس .

التربية البوذية :

تعتبر البوذية إحدى الديانات الرئيسية فى الهند وقد دخلت هذه الديانة إلى الهند فى القرن السادس قبل الميلاد على يد شخص له أسماء عديدة آخرها « بوذا » الذى ينتمى إلى قبيلة كاز ، والده زعيمها لكن بوذا زهد فيما حوله من نعم فترك أسرته وارتدى ثيابا خشنه وترك المدينة وأقام هو وزوجته وولده فى جبل تحت شجرة تعرف بشجرة بوذا التى اكتسبت شهرة تاريخية . وقد مات بوذا سنة ٤٨٣ ق . م وهو فى الثمانين من عمره . وكان يعتقد أن تعاسة البشر وشقايتهم يرجعان إلى شهواتهم الحسية ولاخلاص للفرد إلا بالزهد والتعفف عما فى الحياة من شهوات فى لايد للإنسان أن يحقق لنفسه « الرقانا » .

ويقصد بها حالة السعادة التى يصل إليها الفرد بابتعاده عن هذه المكافآت والشهوات الحسية وإنعدام شعور الفرد بفرديته وإتخاذه ياقه والقتاء التام فى الحياة الآخرة وربما يفسر هذا عادة حرق الجسم بعد موته حتى يبقى فناء تاما . ولعلنا نفهم الرقانا « الإنطفاء » .

ويبدو أن التعرقانا غامضة فى مفهومها ، فهى فى حقيقة الراحمة تكون باستمالة النفس الفردية أن تتحد مع ذات العلية فى حالة شبهة بالقصوفية .

وفي مذاهب هندية أخرى تتحقق التيرفانا إذا أستطاع الإنسان أن يحقق التوازن بين قواه الروحية وقواه المادية .

أما في المذهب البوذي فهي تعتبر نهاية المراحل التي يستطيع فيها الحكيم أن يتغلب على شهواته .

إن كلمة التيرفانا في تعاليم بوذا معناها كما يبدو إخماد الشهوات الجسدية للفرد كلها وما يترتب على ذلك للذات من ثواب هو الفرار من العود إلى الحياة .

وأما في الأديان البوذية فكثيراً ما تتخذ الكلمة معنى دنيوياً إذا يوصف القديس بأنه اصطنع التيرفانا في حياته الدنيا بجمعه لقوماتها السبعة وهي : السيطرة على النفس والبحث عن الحقيقة والنشاط - والهدوء - والقبلة - والتركز - وعلو النفس .

وقد وضع بوذا معنى الإنطفاء بمثل حي هو إنطفاء النار وخمودها لعدم وجود الوقود . وكذلك الإنسان الذي لا يقضى نيران عواطفه المتأججة يصل في النهاية إلى إخماد هذه العواطف وتصبح حياته هادئة لا يلقاها لها عجاج الشهوات .

ولما طلب تلاميذه منه أن يحدد معنى الحياة السليمة في رأيه لكي يزيد الرثى وضوحاً صاغ لهم «قواعد خلقية» خمساً هتدون بها هي بمثابة وصايا . وتقول هذه الوصايا الخمس :

١ - « لا تختلج كائنات حيا » وهو مبدأ يشمل كل الفلسفات الهندية .

« احترام الحياة يجب أن يمتد إلى أي مخلوق مهما كان نافعاً .

٢ - « لا تأخذ ما لا يخصك » وهو مبدأ ينتهي إلى نزع الإستلاك والإستعاع بالحاجات الضرورية فقط .

- ٣ - « لا تنتظر إلى زوجة غيرك ». وهو مبدأ يقبى إلى التعفف المطلق.
- ٤ - « لا تقل ما لا تعتقد أنه الحق » وينتج تحت هذا المبدأ تفاصيل دقيقة على أنواع الكذب ومنها الوشايا التي تفسد بين الأصدقاء .
- ٥ - « لا تشرب مشروبات مسكرة » ولو بمقدار قليل .
- وفى موضع آخر نجد « بوذا » يضيف إلى تعاليمه هذه تعاليم أخرى نقول :

« على الإنسان أن يتغلب على غضبه بالشفقة وأن يزيل الشر بالخير .. إن النصر يولد المقت لأن المهزوم فى شقاء ... إن الكراهية يستحيل عليها فى هذه الدنيا أن تزول بكراهية مثلها إنما تزول الكراهية بالحُب » (١)

لقد إهتم بوذا بالإنسان ولم يشغل نفسه بالمسائل الفلسفية الميتافيزيقية كالمسائل الكونية والإلهية . ونقوم فلسفته على قضايا رئيسية من أهمها أن الوجود ينطوى على الآلام وأن الألم يتولد عن الشهوات التى يستحيل علينا دائماً إشباعها وأنتا لا نستطيع أن نقضى على الألم إلا إذا أقمنا فى نفوسنا كل شهوة وأن إخماد الشهوات لا يكون إلا بإتباع طريق الحكمة الذى يوصلنا إلى الخلاص أو التحرر الأبدي أو « النيرفانا » . وإن أولى خطوات الخلاص هى التغافى وإنكار الذات .

ويقول أيضاً : إن نفوسنا المضطربة ليست فى حقيقة الأمر كائنات وقوى مستقلة بعضها عن بعض . لكنها موجت عابرة على مجرى الحياة الدافق ، إنها عقد صغيرة تتكون وتكشف فى شبكة الفكر حين تنشأها الريح ، فإذا ما نظرنا إلى أنفسنا نظرتنا إلى أجزاء من كل ، وإذا

ما أصلحنا أنفسنا وشهواتنا إصلاحاً يقتضيه الكل . عندئذ لا تعود أشخاصاً بما يتأهبها من خيبة أمل أو هزيمة وما يعقرها من مختلف الآلام ومن موت لا مهرب منه ولا مفر . لا تعود هذه الأشخاص نحزتنا حزناً مريراً كما كانت تفعل بنا من قبل . عندئذ تفنى هذه الأشخاص في خضم اللاهية . إننا إذا ما تعلمنا أن نستبدل محبتنا لأنفسنا حباً للناس جميعاً وللأحياء جميعاً عندئذ نعلم آخر الأمر بما نشد من هلوء .

ويبدو أن بوذا قد سلم بعقيدة الهندوس في تناسخ الأرواح وانتقالها من جسد لآخر . وظل عدة أعوام يحاول رياضة النفس عن طريق « اليوجا » (١) ولم يكن يأكل إلا الحبوب والنبات وكان يتأمل فيما يعانيه الإنسان من آلام وفي فلسفة البقاء والفناء وأخيراً وجد أنه لا بد أن يجاهر بأفكاره ومعرفته فأخذ يحدث الشبان والشيوخ بهذه الآراء ولم يدع بوذا مطلقاً أنه موحى إليه أو أن هناك إلها يتكلم بأسانئه بل نسب إلى نفسه المعرفة وأعتقد أن الإنسان لا يعرف سوى إحساساته وأن الإنسان لا يرى سوى قوة المادة وتغير الحياة وأن الروح أسطورة والعقل ليس إلا شبح توهمه الناس إن ما هو موجود فعلاً هو الإحساسات والمركبات . والنفس أو الذات تتكون من الوراثة والخبرات والتجارب من خلال الحياة نفسها وأن النفس غير خالدة . وهذا عكس ما كان سائداً بين الهندوس من تناسخ الأرواح . ولإنقلاص جسد إلى جسد (٢) .

(١) اليوجا تعنى التقيد لأن على الحكيم أن يقيده ذاته المادية ليكبح جماحها . واليوجا نظام صارم لترويض النفس ، مكون من أربع مراحل يتعلم الإنسان في المرحلة الأولى كيف يتحكم في خياله وفي المرحلة الثانية كيف يتحكم في خياله وفي الثالثة كيف يتحكم في شعوره وفي الرابعة كيف يجني ثمرة ما يصل إليه من ارتقاء روحي .

وقد رفض يوزا الويدا وتعاليمه وإعتباره الساطة العليا على السلوك الاجتماعي ، كما رفض نظام الطبقات لإعتباره نظاماً إجتماعياً غير عادل . وهكذا حلت الآداب البوذية محل الفيدا كمصدر للحكمة والأخلاق ومع أن دراسة الفيدا كانت متضمنة في منهج المدرسة فإنها لم تكن أساس التربية البوذية فكان المنهج المدرسي للتربية البوذية مستعاراً بدرجة كبيرة من البراهمة . وتشابه التربية البوذية في اتجاهاتها العامة مع التربية البراهمية في أنها كانت تعنى بالمثل العليا الدينية والحلقية ، هذا على الرغم من أن البوذية كانت ثورة على البراهمية وثورة على الفيدا وتعاليمها ، وكان الرهبان البوذيون يرون الحياة المثالية في التنسك والزهد والعزلة . حتى يحقق الإنسان انتصاره على شهواته التي هي مصدر تعاسته . ولما عاشوا في الأديرة الكثيرة التي إنتشرت في الهند ، وكان في كل دير مدرسة ينتحق بها نوعان من التلاميذ خارجيون ويسمون طلبة وداخليون ويسمون أطقالا . وكان الأطفال قد كرسوا حياتهم لحياة الدير بما فيها من زهد وعلى كل طفل أن يتخير راهباً ليكون مدرسه الخاص ويتدرج الطفل في مراحل التعليم من سن الثامنة حتى سن العشرين بعدها يمكن أن ينتحق بإحدى الجامعات البوذية إذا أمكنه النجاح في إمتحان صعب للقبول .

وكان التعليم على كل المستويات يقوم على أساس حفظ نصوص الكتب والمقالات المطولة بل ذلك مرحلة مناقشة وتفسير معاني هذه النصوص المحفوظة وكان سلوك التلميذ وحياته تتنظم وفق شروط قاسية تشابه مسع نظيرتها لدى الطلبة البراهمة ، وكانت علاقة التلميذ بأستاذه تقوم على أساس الطاعة والعبادة والقيام بخدمته وأداء الأعمال اللازمة له .

الجامعات البوذية :

تعتبر جامعة « نالاندا » أشهر الجامعات البوذية وقد أنشئت سنة ٤٠٠ م بعد موت منشىء العقيدة البوذية بزمان قصير وخصصت لها الدولة دخل مائة قرية لينفق عليها منه . وكان بها عشرة آلاف طالب . ومائة قاعة للمحاضرات ومكتبات ضخمة . وست بناءات كبيرة للسكنى . وإرتفاعها أربعة طوابق ووفد إليها طلاب من بقاع الهند والشرق الأدنى والأقصى .

يقول « يوانج شوانج » إن مرادها كانت تنبيه معالمها في ضباب الصباح . وتعلم غرقها العليا على السحاب ، ولقد أحب هذا الصيني الكهل رهبان « نالاندا » العلماء وأحراشها الظليلة حباً نجعله يقيم هناك خمسة أعوام ، وهو يروى لنا أن الكثرة الغالبة من أولئك الذين أرادوا الدخول في حلقات المناقشة من الزلاء الأجانب في نالاندا ، كانت تسحب أمام مatalقيه من صعوبة المشكلات ، وكان يسمح بالدخول لأولئك الذين تعمقوا في العلوم القديمة والحديثة . لكن لم ينجح من كل عشرة أكثر من اثنين أو ثلاثة .

وكان الطلاب الذين يساعدهم الحظ في الدخول يتعاملون مجاناً بما في ذلك أيضاً المسكن والنفاء (١) وهو عكس ما كان شائعاً من التعليم في الهند إذ لم تكن الدولة تنفق عليه كما أشرنا وربما يدل ذلك على الإهتمام الخاص الذى كانت تحظى به هذه الجامعة .

يبدأن الطلاب لقاء ذلك كانوا يخضعون لنظام أوشك أن يكون كنظام الأديرة . ولم يكن الطالب يسمح له بالتحدث إلى امرأة . أو بزيارتها بل إن مجرد الرغبة في النظر إلى امرأة كان يعد عندهم خطيئة كبرى على

نحو ما جاء في العهد الجديد من قول هو أشد ما فيه من أقوال وإذا اقترف طالب إثماً جنسياً ، كان عليه أن يلبس جلد حمار مدة عام كامل . على أن يظل الذيل مرفوعاً إلى أعلا . وأن يجوب الآثم الطرقات : يطلب الصدقات ويعلن عن خطيئته . وكان الطلبة جميعاً يطالبون كل صباح بالاستحمام في أحواض السباحة العشرة الكبرى التابعة ، للجامعة ، ومدة الدراسة اثنا عشر عاماً ، ولو أن بعض الطلبة كانوا يقيموها بالجامعة ثلاثين عاماً ، وبعضهم يقيم بها حتى الممات . (١)

ويقول الرحالة الصيني هيون تسانج في القرن السابع إنها كانت تضم ١٠ آلاف طالباً وأستاذاً منهم ١٥١٠ أستاذاً . وكانت الدراسة والإقامة الداخلية بجامعة نالاندا مجانية مثلها بقية الجامعات البوذية إلا أنه كان لايسمح بذلك إلا للطلاب المتفوقين فقط . وكان لايسمح بالالتحاق بها إلا بعد النجاح في الإمتحان . ويبدو أنه كان إمتحاناً قاسياً لأن نفس المؤرخ يذكر أن ٧٠ في المائة من المتقدمين للإلتحاق بها كانوا يرسبون في إمتحان القبول .

وقد أغلقت نالاندا أبوابها وإنتهت كجامعة سنة ٨٥٠م وكان شهرة نالاندا في النحو والأدب والمنطق والفلسفة والميتافيزيقا والفلك والجغرافيا والعمارة والفنون والطب والموسيقى . ويبدو أن القانون والرياضيات كانت تلقى اهتماماً أقل في المعاهد البوذية عما كانت عليه في المدارس البرهمانية .

البوذية بعد بوذا :

لم يمض على موت بوذا قرنان من الزمان : حتى انقسم تراثه ثمانية عشر منهجاً متبايناً . فأما أتباع البوذية في جنوب الهند وجزيرة سيلان فقد استمسكوا حينئذ بمنهج صاحب العقيدة في بساطته وصفائه ، وقد أطلق

على هذه الشعبة من منحه فيما بعد اسم « هتا يانا » ومعناها البلاغ الأصغر
فقد عبدوا بوذا باعتباره معلما عظيما ، لآلهها وكان كتابهم المقدس هو
النصوص المكتوبة باللغة البالية التي تبسط العقيدة في صورتها القديمة وأما
في الأرجاء الشمالية من الهند والتبت ومنغوليا والصين واليابان ، فالبوذية
التي سادت هي التي يطلق عليها اسم « ماها يانا » ومعناها « البلاغ
الأكبر » الذي رسم حدوده ونشر دعوته « مجلس كانشكا » . فأعضاء هذا
المجلس وهم من اللاهوتيين الموهوبين قد أعلنوا ألوهية بوذا وأحاطوه
بالملائكة والقديسين (١)

وحدث في القرن السابع الميلادي أن أقام المحارب المتنور « سترونج -
تسان جامبو » حكومة قاهرة في التبت وضم إليها نيبال ، وبنى مدينة
« لhasa » لتكون عاصمة له ، وهب لها طريق القني يجمعها معلا ومطرا
في التجار بين الصين والهند ، ودعا طائفة من الرهبان البوذيين من الهند
لينشروا البوذية والتعليم بين شعبه . وعندئذ ترك الحكم أربعة أعوام
أنفقها في تعلم القراءة والكتابة ، فكأنما كان فائحة عهد ذهبي في بلاد
التبت ، فأقيمت آلاف زعميرة في الجبال وعلى النجد الفسيح ، ونشر كتاب
تشريعي يضم الكتب البوذية . ويقع في ثلاثة وثلاثين وثمانمائة مجلد ، حفظت
للعلم الحديث كثيرا من أحوال هذه الكتب التي كانت قد ضاعت أصولها
الهندية منذ زمن طويل ، وها هنا في هذه الصومعة التي أغلقت أبوابها
دون العالم بأسره . راحت البوذية تتطور في شبكة معقدة من الحرافات
والرهبنة والكهنوت لا يتنافسها في ذلك سوى أوروبا في أوائل عصورها
الوسطى . ولا يزال « نالاي لاما » (أي الكاهن الشامل لكى شيء) الذي
اختفى في دير « بوتالا » العظيم الذي يطل على مدينة « لها » . موضع عقيدة

عند أهل التبت ، بما تنطوى عليه نفوسهم من السلاجة العلية ، بأنه
تجسيد حى « لبوذا المستقبل » أو « بوذا المنتظر » . وفى كمبوديا والهند
الصينية تعاونت البوذية مع الديانة الهندية فى تخطيط الإطار الذى
قامت عليه روائع الفن فى عصره من أغنى العصور فى تاريخ الفن
الشرقى . وهكذا نجد البوذية قد ظفرت بأعظم إنتصاراتها بخارج
الأرض الى أنبثا (١) .

الفصل الخامس

التربية الاغريقية

مقدمة :

كان الإغريق أو اليونانيون القدماء يعتقدون أنهم مخلوقوا من طبقة غير سائر البشر التي كانوا يطلقون عليها اسم البربر ، وأنهم لهذا إكتملت لهم إنسانيتهم بما زودوا به من قوة العقل والإرادة . أما غيرهم فهم من فصيلة الأنعام . وقد عبر عن ذلك أرسطر عندما قال بأن الآلهة خلقت فصيلة من البشر فصيلة زودتها بالعقل والإرادة وهي فصيلة اليونانيين وفصيلة أخرى لم تزودها إلا بقوة الجسم وهم البربر أى غير اليونانيين من البشر . وبحكم هذا التمايز في الخلقة فإن الآلهة قد أرادت أن يكون البربر عبيداً مسخرين للصفوة المختارة وهم اليونانيون . وهؤلاء من واجبه أن يعملوا بمختلف الوسائل ليضعوا البرابرة في المكانة التي خلقوا لها وهي الرق والعبودية .

وقد اعتقلوا أن هذا الإسترقاق يُحقّق توزيع العمل على الوجه النى يتفق مع طبائع الأشياء . وربما كانت هذه من أقدم الدعوات العنصرية إن لم تكن أقدمها على الإطلاق .

تاريخ اليونان :

يقسم تاريخ اليونان القديمة عادة إلى عصرين متميزين بصفة عامة :
أولاً : عصر الحضارة الايجية والهوهرية (١٣٠٠ - ٧٠٠ ق . م)
نسبة إلى بحر ايجه وشاعر اليونان الشهير هومر . فقد كانت بلاد اليونان (٦ م - تاريخ التربية)

متد إلى شمال أفريقيا ومصر حيث أنشأوا مدناً لهم وأمتدت تجارتهم لشواطئ
البرنديل والبحر الأسود وآسيا الصغرى وكان بحراجه مركز نشاط لتجارهم
ولم تكن بلاد اليونان الأصلية إلا جزءاً صغيراً من العالم اليونانى القديم ،
وكانت جزيرة كريت فى وسط البحر المتوسط تملك أسطولا قويا
فى تلك الفترة سيطرت به على بحر إيجه وعلى جزء من بلاد
اليونان الأصلية واستطاعت بهذا أن تكون جزءاً مما عرف فى تاريخ اليونان
بالحضارة الإيجية . إن سكان كريت ينتسبون فى أصولهم إلى شعوب آسيا ،
كما أن ثقافتهم وفنونهم كانت متأثرة بمصر القديمة تأثراً كبيراً . وقد باع
من التشابه بين ثقافة كريت وثقافة مصر القديمة أن ذهب بعض العلماء إلى
القول بأن موجة من الهجرة قد حدثت من مصر إلى كريت أمام
الاضطرابات التى وقعت فى عهد ميناء (١) . بل إن الفنون فى البلدين تتشابه
فى أساليب النقش والخزف والتصوير والموازين والمكايل والآنية الحجرية
والأسلحة النحاسية . وقد بلغ هذا التشابه درجة جعلت علماء الآثار
يعتقدون أن حضارة كريت ليست إلا فرعاً من الحضارة المصرية
القديمة (٢) وقد استطاع الشاعر اليونانى هومر أن يخلد فى أشعاره جانباً
من هذه الحضارة وبأوصافه للمدن . الأماكن التى ذكرها فى أشعاره .

وكانت كريت فى عهدنا القديم تسكنها عشائر تقيم فى قرى مستقلة لكل
منها زعيم يحكمها وكانت كلها تتوحد تحت سلطان ملك يدين له الجميع
بالولاء والطاعة .

وقد أنهارت قوة كريت فى القرن ١٤ ق . م وبعد ذلك بقرون قليلة
قامت سلسلة من الحروب شملت كل منطقة بحر إيجه ، وكان من أهمها

(١) Evans, Sir Arthet : The Place of Minos Vol. I
London, 1927. P. 17.

(٢) Spengler, Oswald: Decline of the West N.Y. 1928 (٢)
Vole II. P. 88.

حروب طروادة في القرن (١١ ق. م) التي خلدتها هومر في أشعاره .
زوبنها تحولت القوة إلى بحر إيجه وبلاد اليونان الأصلية .

ولكن إذا كان هذا العصر ينتقب بعصر الحضارة الإيجية الهومرية فإنه
يجوز لنا أن نقاسم هل كانت هناك فلسفة هومرية للتربية ؟

والواقع أن التربية الهومرية قد سادت في الفترة القديمة من تاريخ
بلاد اليونان حتى القرن الثامن قبل الميلاد . أما التربية الأثينية فتشمل
مرحلتين الأولى وهي المرحلة المتقدمة وتنتهى بنهاية الحروب الفارسية
سنة ٤٧٩ ق . م . . والثانية وهي المرحلة المتأخرة وتشمل الفترة من نهاية
الحروب الفارسية حتى غزو المقدوني عام ٣٣٨ ق . م وهذه الفترة تمثل
العصر الذهبي في التربية الأثينية . أما التربية الأسبرطية فقد استمرت عبر
تاريخ بلاد اليونان . وسنحاول الكلام عن كل نوع من هذه الأنواع من
التربية الأغريقية في الصفحات التالية .

فلسفة هومر التربوية :

عاش الشاعر الأعشى هومر أو هوميروس في القرن الثامن أو التاسع
ق . م وتصف ملاحمه وقصائده الأسطورية في الإلياذة والأوديسة ،
القرن الثاني عشر من الحضارة المسينية (١) .

وتعتبر الإلياذة والأوديسة للشاعر الإغريقي هوميروس أقدم الآثار
للحصر الإغريقي في هذه الفترة ، وقد نقلتا من جبل لأخر مشافهة ومجلتا
في القرن التاسع أو الثامن ق . م وهما يضمجان أشعارا قصصية تصور البطولات
ومغامرات الأبطال عند قدماء اليونان ، كما تصور البطولات في الحروب
وتنافسهم في الغنائم والأسلاب وما كان ينزل بهم من عجب التوازل وفيها
أيضا ذكر لكهنة آلهة اليونان وآلهة خصومهم ووصف القرابان والضحايا

(١) نسبة إلى مدينة مسينية وهي أعظم ممالك بلاد اليونان الأصلية وقد وصفها هومر
بأنها مدينة حسنة البناء ولها طرقات موقرة للعب .

والتوصلات. التي كان يتوجه بها كل مظلوم أو مكر وب إلى الآلهة ، وذكر ماجرى بين آلهة السماء حين تتشاور فيما بينها وحين تتنازع وتتنقسم آراؤها.

وترجع أهمية هو ميروس في التربة إلى أن الفضائل والمثاليات التي امتلحها في قصائده الأسطورية قد أصبحت أهلاً للقريبة في اليونان حتى في أواخر القرنين الخامس والرابع ق. م . . . قى هذه العصور الهامة لم تستبدل فلسفة هو ميروس في التربة ولكنها استكملت ببساطة بإضافة الدراسات الرياضية (التي امتلحها أفلاطون) ، وكذلك النحو والخطابة التي دعى إليها بلاغيو أو قدامى السفطانيين ومنهم «أيسوقراط» (٤٣٦ - ٣٣٨ ق. م) وكان أشهرهم جميعاً وهو غيرسقراط المعروف .

ويبين أن قدماء اليونانيين قد أحبوا تعليم الفتية بين سن السابعة إلى الرابعة عشرة المثاليات الموميرية ، والألعاب الرياضية ، وإنشاد القصائد الملحمية على آلة القيثارة . وبالرغم من أن الأطفال في العصر الهليني كانوا يتعلمون مهارات الاتصال الأساسية ، القراءة والكتابة والحساب فقد أعجب أغلب المحافظين في أثينا بأسرطة حيث بقي التراث الموميري دون أن يمس تقريباً. واتخذ الحزن هؤلاء الاثنين قسماً بالإهتمام بالفضائل الموميرية كالشجاعة الشخصية والولاء وإحترام الآلهة ، وليس على المرء سوى قراءة ملهارة أرسطوفان (السحب) ليحس بحية أمل المحافظين لتغيير المناهج بإضافة التدريب على الخطابة والفلسفة في تعليم الشباب الالتيو . ولم يخفف من حية أمل المحافظين الادعاء بأن التدريب على الخطابة قد يعلم قدر كبيراً من المواد الدراسية فضلاً عن القدرة على التحدث بنجاح . ولقد ذهب إرسطوفان ومن سلك مسلكه بأن القيم الموميرية ، إلى جانب الألعاب الرياضية ومعرفة العزف على القيثارة . والشعر الموميري قد زود الشاب بكل ما يحتاج لتعلمه بالمدرسة ، بينما لم يطق المحافظون صبراً على إدخال السفطانيين المناقشات الفنية في الأخلاق وعلم الساسة ضمن المنهج ، وقد احتقروا مبدأ الرجل الذي يتعلم تعليماً عاماً polymath أو موضوعات

مدرسية مختلفة وكانوا يقولون : دع الناس يصبحون فاضلين وشجعان وأقوياء ولا داعي للإهتمام بهم بعد ذلك .

ولذا كانت الارستقراطية الأوربية قد وجدت النموذج المومبرى جذابا تماما لذلك يحق لنا التأمل في بعض الفروض التي أخذ بها هومبروس دون نقاش . وأحد هذه الفروض أنه يتعلم على أغلب الناس أن يتعلموا ، وقد قال أفلاطون بصعته ارستقراطيا في مؤلفه (مينو) Menu بأنه لا يمكن أن تعلم الفضيلة. ولا بد أنه يعنى بذلك أن ولادة الصبي من أسرة ارستقراطية تضمن له نموجا يكسبه الفضيلة بالسليقة ، ويمكنه من غرسها في نفسه .. وقد قال أرسطو نفس الشيء أن بعض الناس ولدوا عبيدا .. ولقد شارك الشاعر الأرسقراطي بندار الشاعر نيوجنيس في التشجيع على قصر التربية على من ولدوا طيبين . وقد كتب بندار (كن هذا الرجل الذى تعرفه عن نفسك) .. ويعنى هذا أن التربية صقل وتكوين ، للمواهب والفضائل الموروثة . وتتمشى هذه الفكرة تماما مع الفلسفة الارستقراطية والحفاظة التي تعتقد أن بعض الناس ولدوا حكاما وآخرين ولدوا ليعملوا تحت أحكمهم . أما عن تعليم النساء .. فام يتفق جميع الهيلين مع أرسطو في أن النساء ينحصرن الإدارة الرجال كعبيد فقد استمر المجتمع الهيلينى دون تغير في فكرة ونجد هومبروس في « الأوديسية » يصف بفيلوب « زوجة أوديس » بأنها الزوجة المخلصة الواقرة في دارها كنموذج للنساء اشابات . وكان يكتفى بتعليم المرأة إدارة المنزل وتربية صغارها .

عصر الحضارة الهلينية :

تمتد الحضارة الهلينية من عام ٧٠٠ ق . م حتى عام ٥٢٩ ميلادية عندما أعان الأمبراطور جستيان نظاما بموجبه أغلق المدارس الوثنية في أثينا . وتقسم هذه الفترة عادة إلى ثلاثة مراحل .. المرحلة الأولى وتعد من عام ٧٠٠ ق . م حتى ٣٣٨ ق . م وهى الفترة التي نعرف بالحضارة الهلينية أو اليونانية القديمة . وقد انتهت بحركة كارونيا

التي انتصر فيها الملك فيليب حاكم مقدونيا اليونان على أثينا وتابع ابنه الاسكندر الأكبر خطواته وغزا كل بلاد اليونان وآسيا الصغرى وسوريا ومصر وبلاد الفرس حتى الهند . وبغزو مقدونيا لليونان وتوحيدها أصبحت الإسكندرية في مصر وايت أثينا العاصمة السياسية والثقافية للإمبراطورية الجديدة . وقد شهدت هذه الفترة الصراع بين الأرستقراطية والديمقراطية . وكما شهدت أيضا انتقال القوة السياسية من الملك القبلي إلى الأسرات الأرستقراطية ثم إلى طبقة الملاك ثم إلى المواطنين . ولكن لم يكن هذا النمو السياسي واحداً في كل مناطق اليونان وإختلف من مدينة لأخرى . ومن المعروف أن اليونان كانت تتكون آنذاك من مدن Polis كل منها تمثل دولة عرفت باسم الدولة المدينة city state وفي حين شهدت أثينا تطوراً سياسياً كاملاً حتى الديمقراطية توقفت الساطة في إسبرطة عند الطبقة الأرستقراطية . ولم يحدث للمدن اليونانية المنفرقة أن توحدت في دولة واحدة . وقد يرجع ذلك إلى روح الحرية والإستقلال لدى اليونانيين . ولم تتوحد هذه المدن إلا عندما غزتها مقدونيا ومن بعدها روما . وعندما أجبر اليونانيون على الوحدة كرعايا في الدولة الجديدة . ولكن على الرغم من تفرقة المدن اليونانية كانت هناك عوامل مشتركة توحد بينها كاللغة المشتركة ذات اللهجات المحلية والحياة العقلية المشتركة والحياة الدينية بما فيها من طقوس وعادات مشتركة وحب الجمال والفنون والإهتمام بالألعاب الرياضية التي كانت مبارياتها بين الأفراد والمدن على السواء والألعاب الأولمبية التي نعرفها اليوم ترجع أصلاً إلى اليونان :

أما المرحلة الثانية فتتد بعد عام ٣٣٨ ق . م حتى ١٤٦ ق . م وهي الفترة التي بدأت بغزو مقدونيا لها وإنهت بوقوع كل بلاد اليونان تحت سيطرة الرومان . وعندها بدأت مرحلة جديدة عرفت بفترة الحضارة الرومانية التي كانت الحضارة الهلينية أحد مكوناتها الرئيسية . وفي هذه الفترة اختلطت الحضارة الهلينية القديمة بعناصر أجنبية أكسبها طابعاً جديداً والمرحلة الثالثة التي تمتد من عام ١٤٦ ق . م حتى ٥٢٩ م تدخل في

تاريخ النبوة الرومانية . ومن المعروف أن الغزو الروماني لليونان قد أدى إلى تشرب الرومان لثقافة اليونان ولذلك يقال أحياناً إن حد الفكر أمضى من حد السيف وأن روما غزت اليونان عسكرياً ولكن اليونان غزتها فكرياً وثقافياً .

وفي كلامنا عن التربية اليونانية سيكون الكلام مقتصرًا بالطبع على المرحتين الأوليين أي الفترة من عام ٧٠٠ ق.م حتى ١٤٦ ق.م .
ويجوز لنا أن نسأل هنا ولو تساؤلاً سريعاً : ماهي الطريقة الهلينية في التربية ؟ إن الطريقة الكلاسيكية الهلينية — كما كانت تعلم — قد جمعت بين الفكرة والمثالية في الإمتاز في الصفات أو الإرادة (الأخلاق) وبناء الجسم (الجسم) والفكر (العقل) أي التي تجمع بين قوة الفكر والخلق والجسم .

وربما نكون أكثر دقة عندما نسمي هذه الفلسفة التربوية بأنها أثينية . وقد طورها رجال تعلموا في أثينا . وكانت المثالية التربوية في إسبرطة وهي المدينة الوحيدة التي نافست أثينا تتمثل في الهدف الوطني وهي تربية تؤكد بناء الأجسام والألعاب الرياضية التي تعد للحرب ..

وقد استقرت الفلسفة الأثينية في التربية عن التوازن بين الفكر والجسم والخلق وكمال الصفات وأدخل عليها جماعة السفسطائيين الإهتمام بالأمر العقلية وإن لم يستقر ذلك سوى في القرن الخامس أو ربما حتى لقرن الرابع قبل الميلاد ، وهو عصر أرسطو ، وهـ إيسوقراط ، وهـ أفلاطون ولقد اهتم معلمو القرون الأولى بموضوع تنمية الشخصية وبناء الجسم وهي فكرة تربوية أوجدها هوميروس . وسنشير إلى تفصيلات ذلك في الصفحات التالية :

وتعتبر التربية الإغريقية نمطاً مختلفاً عن النمطين السابقين للتربية الفروغونية والتربية الهندية . فلم يكن للدين سلطان قوى عليها وكانت الحياة وليس الموت والحياة الأخرى مركز الإهتمام فيها . ولعل ذلك

يرجع إلى أن الإغريق لم يكن لهم تراث ديني أو كتاب مقدس يتعاليم يتحتم على كل الناس معرفتها وتقبلها والعمل بموجبها . كما أن الإغريق تصوروا أنفسهم على غرار صورة البشر شكلا وقواما وطباعا . فهم كالبشر يأكلون ويشربون إن كان من طعام وشراب خاص بالآلهة دون سواهم . وهم أيضاً ينامون ويحتاجون للراحة . بل وكانت لهم نفس المشاعر والأحاسيس التي يعرفها البشر يريد أنهم يتميزون بالقدرة الحارقة والجمال الرائع وأنهم لا يهرمون بل يظلون في شباب دائم .

كما أن الإغريق لم يكن لديهم نظام موروث للكهانة يكون له السلطة النهائية في تقرير الحق والصواب وقواعد السلوك . وعلى هذا كان العقل اليوناني القديم منذ البداية متحرراً من القيود التي يفرضها الدين كما كان الحال في الشرق الذي عرف الديانات المختلفة . وقد ساعدت هذه الحرية والتحرر العقل اليوناني الأثيني على وجه الخصوص على التساؤل الطليق الحر عن طبيعة العالم المادي والمشكلات الاجتماعية المختلفة وهو أمر تتميز به العقل اليوناني في تطوره .

وبما أننا ونحن بصدد الكلام عن التربية الإغريقية أن نميز بين نمطين تربويين متناقضين لأكثر مدينتين هما أثينا وأسبرطة . وقد سبق أن أشرنا إلى تفاوت الفحو السياسي في كلتا المدينتين مما أدى بأثينا أن تحكم بطريقة ديمقراطية في حين كانت أسبرطة تحكم بطريقة عسكرية تسلطية .. وسنحاول الكلام عن التربية الأثينية أولاً ثم ننقل إلى الحديث عن التربية الأسبراطية .

التربية الأثينية :

يهتم الأثينيون بالتربية ويعتبروا أن مكانة التربية هي أهمى مكانة في البلاد ، ولما مثل أرسطس Aristippus بماذا يمتاز المتعلم عن الجاهل أجاب : « بما يمتاز به الجواد المروض على الجواد الجموح » : وأجاب أرسطاطاليس عن هذا السؤال نفسه بقوله : « بما يمتاز به الحى على الميت » .

تقد استهدفت التربية الأثينية تحرير عقل الإنسان وتكوين إنجاء فكري
تأخذ نحو الحياة والمجتمع وتنمية الإنجاء الديمقراطي التحررى لديه . وقد
عرفت هذه التربية بالتربية الحرة لأنها استهدفت الوفاء بإحتياجات أفراد
أحرار سياسيا قوى عقل تحررى من القيود التى استعبدته فى الماضى .
وهكذا وضعت التقاليد الخاصة بإحترام الفرد لذاته ولجمعه وهو ما يمثل
لب الديمقراطية الأثينية . وكانت التربية الحرة تقتصر على فئة معينة متميزة
اقتصاديا وسياسيا عن طبقة الأرقاء والعبيد التى لم تكن تعلم بهذه التربية .
فقد كانت التربية الحرة امتيازاً للطبقة العليا التى كانت لها السيادة فى المجتمع .
ولم يكن المواطن الحر فى حاجة إن العمل للكسب والعيش للثبات كرس
نفسه لحياة المدينة وإدارة الدولة . وهكذا كانت التربية الأثينية إذن تربية
ذات نزعة تحررية تهدف إلى إعداد الفرد أن يحيا فى المدينة الدولة
(City-state) ولم تكن لإعدادة اليوم الحساب بمعرفة أوزوريس قاضى
الموتى فى تعاليم الآخر كما فى مصر القديمة أو للدخول فى حالة ألفارفا كما
كان عند البوذيين .

وفى بعد القرن الخامس ق . م إتجهت التربية الأثينية إلى التقليل من
الإهتمام بالتواشى الجمالية والدينية والعناية فقط بالجانب العقلى . وقد جاء
ذلك نتيجة لهزيمة أثينا على إسبرطة فى الحروب البيلونيزيه وفى بعد هزيمتها
أيضاً على يد مقدونيا وتحول هدف التربية الأثينية من تربية الرجل الحر
إلى تربية الرجل الذى يعنى بالأمور العقلية لا بالأمور العلمية وكان لهذا
التحول أثره على كل أنواع التعاليم ومراحلها .

الدولة والتربية فى أثينا :

كان المنزل فى أثينا القديمة على عكس أسبرطة - يقوم بدور
هام جداً فى التربية وكان للأباء مسئولية كبيرة نحو تعاليم أبنائهم . .
وكان للأب السلطة النهائية المطلقة فى المنزل ، وكان الأب هو الذى

يقرر ما إذا كان ابنه الحديد سيبقى على قيد الحياة أم لا (١) في حين أن الحق في إسبرطة كانت تملكه الدولة لا الآباء وكان الأب أيضاً هو الذى يتولى كل ما يتعلق بتربية أبنائه قبل أن يلتحقوا بملك الجندية في سن الثامنة عشر ، وكان الآباء مسئولين عن تعليم أبنائهم دور المواطن ولم يكن لامرأة تعليم نظامي .

ولم تكن الدولة في أثينا تفرض رقابتها على التعليم كما كان الحال في إسبرطة فقد أدت روح التحرر والديمقراطية في أثينا إلى ترك تعليم الإبن حراً يخضع لإرادة الآباء . وعلى هذا لم تكن هناك مدارس عامة بل كان التعليم في يلى الأفراد وكان المدرسون المحترفون ينشئون مدارسهم الخاصة .

وعلى الرغم من هذا هناك ما يشير إلى أن الدولة في أثينا كانت تهتم بأمور التعليم . وليس من المعروف على وجه التحديد متى ظهرت أول مدرسة نظامية في أثينا ولكننا نعرف أن هناك عدة قوانين للتعليم وضعها المشرع « صولون » في أوائل القرن السادس قبل الميلاد . وقد نصت هذه القوانين على عدم فتح المدارس قبل الشروق وضرورة إغلاقها قبل الغروب وعدم دخول الرجال في مباريات رياضية مع الأولاد وعدم الدخول إلى غرف الدراسة والأولاد بها إلا إذا كان هذا الشخص الداخل ابن المعلم أو شقيقه أو زوج ابنته . ومن يخالف هذه التعليمات يعاقب بالموت . وقد أراد صولون بهذا المحافظة على الأخلاق في أماكن العلم . وهذا يعنى أنه كان هناك مدارس في القرن السابع قبل الميلاد من أجلها وضعت هذه القوانين . وقد إنتشرت المدارس في نهاية حرب اليونان مع الفرس

(١) كان القانون والرأى العام في أثينا يسمحان قتل الأطفال كوسيلة مشروعة الحد من التلوث ومنع تقسيم الأرض وكان في إسكان كل أب أن يهرس طفله لموت بسببه أنه يشكك في صحة اتصاله إليه أو أنه ضيف أو مشوه : ديورانت ج ٧ ص ٨٠ - مرجع سابق .

سنة ٤٨٠ ق . م . وقد بدأت الدولة منذ صولون في دفع مصاريف
النسوة لبناء الجنود الذين ماتوا في الدفاع عن المدينة وإلى جانب قوانين
صرون التعليمية كانت هنا تشريعات من الدولة تلزم الآباء بالتأكد
من أن أبنائهم قد تلقوا تعليمهم الأولي في القراءة والكتابة والموسيقى
والرياضة وأنهم قادرون على السباحة .

كما كانت هناك أيضاً قوانين سنها الدولة لتنظيم المدارس من حيث
الحجم وقبول الأولاد وأعمارهم وضرورة تعيين معلم (ييداوجوج) لكل
تلميذ .

وقد ازداد تدخل الدولة في التعليم بقيامها بإنشاء الملاعب والساحات
الرياضية الرئيسية في أثينا والإنفاق عليها من الأموال العامة . وكان الأولاد
والرياضيون يتلبسون ويتبارون فيها . كما أنشأت أيضاً المعابد والمسارح .

ويبقى أن نشير إلى أن الدولة لم يصل تدخلها في التعليم إلى حد إنشاء
المدارس العامة المجانية كما نفهمها اليوم ولكن كان هناك الأريوباخوس
الأكثني وهو الهيئة الرسمية التي كانت تشرف على كل الشؤون العامة ومن بينها
الإشراف العام على تربية الصغار .

وقد مارست الدولة رقابتها على التعليم العسكري عندما أنشئت الكلية
الكلية العسكرية Emphetic College سنة ٣٣٥ ق . م بناء على قرار المجلس
لتشريعي الأكثني وأصبح التدريب العسكري إجبارياً لكل المواطنين بين من
١٨ و ٢٠ سنة ، وكان هذا التدريب تحت إشراف الدولة وكانت تقوم
بالإنفاق عليه . ويرجع هذا التدريب العسكري الإجباري في أصوله إلى
ماتاسي به أفلاطون وزينون الاذان كانا معجبين بفعالية جيوش أسبرطة
ولما كانت تفرضه على أبنائها من تدريب عسكري ، كما كان إنشاء هذه
الكلية رد فعل مباشر للهزيمة التي لحقت بأثينا عند ما غزتها مقلونيا عام
٣٣٨ ق . م .

وقد أدخلت الدراسات الفلسفية والخطائية إلى الكلية العسكرية سنة ٣٠٠ ق . م . وخضعت مدة الدراسة بها إلى ستة واحدة بدل سنتين عام ٢٢٩ ق . م . كما أصبح الحضور بها اختياريا وبهذا فقدت صفها العسكرية الإجبارية وأصبحت كلية ارسقراطية فكرية شبه عسكرية .

التعليم المدرسى فى أثينا :

من الصعب تحديد متى بدأت أولى المدارس النظامية فى أثينا - كما أشرنا - ولكن هناك إشارات يستدل منها على أن المدارس وجدت فى أواخر القرن السابع والجزء الأول من القرن السادس ق . م . وهناك من يقول بأن المدارس نشأت فى أثينا فى الجزء الأول من القرن ٧ ق . م . وأنها كانت متشرة عند نهاية الحروب الفارسية عام ٤٨٠ ق . م .

وفى العصر الهلنسى بدأت الدولة تفرض إشرافها على التعليم ، كما بدأت المدارس تأخذ شكلا محددًا فى مراحل ثلاث : أولية وتهتم بدراسة اللغة ، وثانوية وتهتم بدراسة النحو ، وعالية تهتم بدراسة الفلسفة والخطابة . وهذا التنظيم المدرسى هو الذى إنتقل إلى الإمبراطورية الرومانية ومن بعدها إلى كافة دول أوروبا والعالم الغربى .

وسننصل الكلام عن هذه المراحل فى الصفحات التالية :

* لولا : التعليم الأولى :

أنشئت المدارس الأولى أو الابتدائية بمعرفة المدرسين الخصوصيين الذين كانوا يحصلون على مصروفات من التلاميذ نظير تعليمهم . وكان هناك ثلاثة أنواع من المعلمين للتعليم الأولى فى أثينا : أحدهما للغة والنحو . والثانى للموسيقى والثالث للألعاب الرياضية . ويقول ديورانت « إن لفظ بينا جوج لم يكن يطلق على المعلم بل كان يسمى به العبد الذى يصاحب الغلام كل يوم فى ذهابه إلى المدرسة والعودة منها » (١)

وحيثما وجد العلم وجدت المدرسة وكان الآباء يختارون المعلم ويرسلون إليه أبنائهم ليعلمهم . وأحيانا ما كان يتطون معلم اللغة ومعلم الموسيقى في اقيام بعملهما معاً في مكان واحد . فكان الأولاد يتلقون تعليمهم من هذين المعلمين في نفس المكان . وكان أكثر المعلمين ينتشروا هم معلمو النحو والألعاب الرياضية وكان الأولاد يقضون بعض وقتهم مع معلم اللغة والبعض الآخر مع معلم الرية الرياضية في البالسيرا . وكان اليوم المدرسي طويلا ويمتد من شروق الشمس حتى غروبها .

وكان منهج الدراسة ينقسم ثلاثة أقسام : الكتابة ، الموسيقى والألعاب الرياضية ، وأضاف المحدثون الحريصون على التجديد في أيام أرسطو إلى هذا المنهج الرسم والتصوير (١) . وكانت الكتابة تشمل القراءة والحساب ، وكانوا يستخدمون فيها الحروف لا الأرقام . وكان كل تلميذ يتعلم للحرف على القيثارة . وكان الكثير من مواد الدراسة يعاغ في عبارات شعرية وموسيقية (١٥) ولم يسكنوا يضيعون شيئاً من الوقت في تعليم أية لغة أجنبية ، ولكنهم كانوا شديدى العناية بتعلم اللغة الوطنية وإستخدامها على أصح وجه . وكانت الألعاب الرياضية تعلم أكثر ما تعلم في مدارس الألعاب ، ولم يسكن الأثينى يعد متعلماً إذا لم يتقن المصارعة والسباحة وإستعمال القوس والمقلع .

أما البنات فكان يتعلمن في منازلهن ويتلقين على تدبير شئون المنزل . وكانت أمهاتهن يعلمن القراءة والكتابة والحساب والخطريز والموسيقى والرقص والغناء .

ونظراً لأهمية البالسيرا بالنسبة للتعليم الأولى سنخصص لها الكلام في
السطور التالية :

البالسترا Palæstra :

كان تلميذ المدرسة الأولية وحتى من ١٦ يقضى بعض وقته من التعليم إلى جانب تعلم الكتابة والقراءة والموسيقى في تعلم الرياضة في البالسترا وكان يتلقى فيها تدريبات جسمية على يد معلم الرياضة ، وفيها كان يتعلم الجري والقفز والسباحة وحمل الحلة والمصارعة والتحكم في حركات الجسم ورشاقته . وكان الأولاد يتدربون أفراداً أو أزواجاً تحت إشراف دقيق وقد انتشرت البالسترا والساحات الرياضية في أثينا ، وكان يطلق عليها أسماء أصحابها : وفي القرن الثاني بعد الميلاد أى في الدولة الرومانية ظلت التربية الرياضية وظيفة للبالسترا والساحات الرياضية العامة في شرق الإمبراطورية الرومانية في حين أنها في غربها في روما كانت التربية الرياضية إما جزءاً من التربية العسكرية أو يقوم بها الرياضيون المحترفون في المباريات والعروض التي تقدم في السيرك .

ثانياً : التعليم الثانوي :

كان التعليم بعد المرحلة الأولية بعد سن ١٤ و ١٦ يتبع في مواصلة التدريبات الرياضية في الساحات الرياضية العامة والدراسة العقلية على أيدي السفطائين وكانت هناك ثلاث ساحات رياضية عامة تتفق عليها الدولة في أثينا أقدمها هي ساحة « الأكاديمية » والتي منها أخذت أكاديمية أفلاطون اسمها ، وكانت هذه الساحة يقد إليها العناصر الأرستقراطية وثانيها « ساحة اللامية » التي أسسها بركليز في القرن الخامس قبل الميلاد ومنها أخذ أرسطو اسم مدرسته التي أنشأها بجوارها .

وكان إنشاء هاتين الساحتين استجابة للحركة الديمقراطية في أثينا وكان يقد إليها بصفة خاصة المواطنون من التجار وأرباب الحرف . وثالثتها ساحة « السينتارحي » وكانت مخصصة للأجانب والعناصر التي لم تكن تتمع بحقوق المواطنة الكاملة .

وكان يشرف على كل ساحة من هذه الساحات الثلاث موظف حكومي.

أما التعليم العقلي فكان يقوم به السوفسطائيون وكانوا يقومون بتعليم مواد دراسة متنوعة نظير رسوم دراسة . وكان لا يأتي إليهم إلا من يستطيع دفع هذه الرسوم .

وكان هذا النوع من التعليم غير نظامي ولم يكن له برامج الموضوعية ودرجاته أو شهادته مما حدا ببعض دارسى تاريخ التربية إلى القول بأن إطلاق « التعليم الثانوي » عليه هو من قبيل التجاوز وأنه لا يخرج عن كونه نوعاً من التعليم اللامدرسي بعد المرحلة الأولى (١) ، وعلى كل حال فقد كان أهم تأثير للسفسطائيين على التعليم الثانوي هو إدخالهم دراسة النحو والخطابة بين مواد .

وكان التدريب العسكري يمثل نوعاً من التعليم الذي كان شائعاً وعاماً الشباب من المواطنين الذين بلغوا من الثامنة عشرة .

ونظراً لأهمية السفسطائيين بالنسبة للتعليم الثانوي فسنفرد لهم السطور التالية لتفصيل الكلام عنهم :

السفسطائيون :

شهد تزايد الحقوق السياسية وقوة الطبقات الدنيا في المجتمع الأثيني إلى تأثير عدد كبير من الناس على الحكم وانتشار الديمقراطية . وقد فتح ذلك الطريق أمام مدرسة الخطابة وظهور المعلمين الذين تولوا إعداد أشباب للحياة الاجتماعية الجديدة . وقد عاشوا في القرنين الخامس والرابع ق.م. ولم يكن هؤلاء المنسبون السفسطائيون مجرد راضخين في المال وإنما يريدون

إعداد الشباب على منوالهم . فقد كره المحافظون ومنهم أفلاطون فكرة تعليم الشباب ليصبح غياً ، فنفوذ بدلا من تعليمهم لإعداد الجسم والعقل والشخصية . وكان الاختلاف واضحا بين الأرستقراطيين المحافظين الذين يعملون للفضائل الموميرية (وبالنسبة لأفلاطون الذى يميل لحياة البحث الفلسفى) ، وبين السفطائين الذين يهتمون بتعليم عالم الطبيعة والإنسان ، أملا فى تعلم تصريف أمورهما . وينسب بعض المؤرخين والفلاسفة للسفطائين تهمة إفساد أخلاق تلاميذهم وآخرون ينفون عنهم ذلك ويقولون إنه يجب ألا يفترض أن السفطائين - باستثناء حالات نادرة - كانوا يتجاهلون أخلاق تلاميذهم الشبان . ويكفى المرء ليحس بالمثالية الأخلاقية للسفطائين أن يقرأ لايسو قراط أو شيشيرون الرومانى . فلم يكن هدفهم تعليم الشباب كيفية الإثراء والقوة فحسب وإنما مساعدة طلبهم على زيادة الجدية والفعالية ك مواطنين عاكفين على تحسين مصير الإنسان .

والواقع أن الناس يختلفون فى تقدير السفطائين فبعضهم يرفعهم إلى السماء وآخرون ينزلونهم إلى الحضيض يصمونهم ويشينونهم ، ويعتبر أفلاطون من أكبر نقاد السفطائين إن لم يكن أكبرهم على الإطلاق .

لقد عيب على السفطائين أنهم هزوا إيمان شباب أثينا بأنهم وأنهم حطوا القانون الخلقى الذى كان يعززه خوفهم من عقاب هذه الآلهة لو خالفوها . وتركوا لهم الجبل على الغارب . وهكذا أضعفت الفردية البهتة المتطرفة خلق الشباب الأثينى . ولكن ألم تنهم أثينا سقراط قباهم بفساد الخلق وحكت عليه بالموت ؟ ..

ويقول ديورانت إن التطور الحسيب فى الفلسفة اليونانية اتخذ شكلا فى السفطائين معلى الحكمة المتجولين والطوائف الذين وجهوا إهتمامهم إلى طبيعتهم وأفكارهم بدلا من توجيهها إلى عالم الأشياء والمادة كما كان الحال فى أصل نشأة الفلسفة فى اليونان . وكانوا جميعا من أهل البراعة والخلق ونحس

بالذكر منهم على سبيل المثال « جورجياس وهيباس » . وكان الكثيرون منهم على جانب كبير من الإدراك والعمق مثل « بروتاجوراس » و« برديقوس » . ومن النادر أن تجد مشكلة أو مسألة في فلسفتنا الحالية العقلية والمسلكية لم يتحققوا منها أو يتناولوها بالبحث . لقد وجهوا ^أثمة عن كل شيء . ووقفوا بلا وجل أمام الحرمات الدينية والسياسية . وأخضعوا كل عقيدة ومنصب ونظام للعقل . أما في السياسة فقد انقسموا إلى مدرستين قالت إحدهما (كما قال روسو بعدهم) بأن الطبيعة خير والمدنية شر وأن جميع الناس متساوون بالطبيعة وأن النظم الطبقية المصطنعة هي التي قفست على هذه المساواة بينهم وفرقتهم إلى طبقات وأن القانون هو من اختراع الأقوياء من الرجال ليقبلوا ويحكموا الضعفاء منهم . وإدعت المدرسة الأخرى (وهو مقالته نيتشه فيما بعد) أن الطبيعة وراء الخير والشر وأن الناس بالطبيعة غير متساويين وأن الأخلاق من اختراع الضعفاء لتقييد وكبح الأقوياء وأن القوة هي الفضيلة العليا والرغبة العليا التي يرغب بها الإنسان وأن الدولة الأرستقراطية هي الأفضل والأحكم والأكثر تناسباً طبعياً من جميع أنواع الحكومات .

وكان السفسطائيون مدرسين يتفقون تماماً مع آخر تفسير نفى لأي فلورى لتاريخ التربية ، وكما ذكرنا من قبل تقوم فكرة فلورى على أن المستحضرات التربوية إنما هي استجابة لاحتياجات العصور . وببساطة شديدة فإن السفسطائيين كانوا من المثقفين الذين اجتذبهم أثينا من جميع أركان اليونان القديمة وبلغ عدد أفضل من عرف من المعلمين السفسطائيين في النصف الأخير من القرن الخامس، وخلال القرن الرابع ق . م . حوالي الخمسة أو الستة إلا أن معظم تواريخ ميلاد و وفاة أغلبهم غير مؤكدة . وهناك سبب محقول يدعو بعض مؤرخي التربية إلى الاعتقاد بأن جورجياس عاش من حوالي ٤٨٥ إلى ٣٨٠ ، وأن بروتاجوراس عاش خلال السنوات فاتها وهناك بروديكوس وهيباس أيضاً ونحن نعرف القليل عن السفسطائيين (٧ م - تاريخ التربية)

وذلك يرجع أساساً إلى هجوم أفلاطون (٤٢٧ - ٣٤٨ ق . م) عليهم في سلسلة من المحاورات مما أفقد العالم الغربي الإهتمام بالكتابة عنهم .

ويفترض السفسطائيون بأن الإنسان مقياس كل شيء . وقد عبر بروتا جوراس وهو كما أشرنا من أشهر المعلمين السفسطائيين عن هذا المبدأ السفسطائي في كتابه « الحقيقة » فذكر فيه أن .. « الإنسان مقياس كل شيء » .. وهو مقياس وجود الأشياء وعدم وجودها .. وقد شرح أفلاطون ذلك في محاوره تيتياتوس فقال : « أن الأشياء بالنسبة لى على ما تبدو لى وهى بالنسبة لك على ما تبدو لك وأنت إنسان وأنا إنسان » .

والمقصود بالإنسان هنا انفراد ولما كان الأفراد يختلفون من حيث السن والتكوين والشعور ، ولما كانت الأشياء تختلف وتغير فإن الإحساسات تتعدد تبعاً لذلك وقد تتناقض .. « فقد يحدث أن هواء معيناً يرتعش فيه إنسان ولا يرتعش منه آخر ، وقد يكون خفيفاً على إنسان وعنيفاً على آخر . فما عسى أن يكون عليه الهواء ؟ هل نقول بأنه بارد أم لا ؟ أم نسلم بأنه بارد لدى من يرتعش منه وأنه ليس كذلك عند الآخر ؟ وإذا فلا يوجد شيء هو واحد في ذاته وبناته ولا يوجد شيء يمكن أن يسمى أو يوصف بالغبط لأن كل شيء في تحول مستمر . فما نحسه هو موجود على النحو الذى نشعر به وما ليس فى حسنا فهو غير موجود ، وعلى ذلك تبطل الحقيقة المطلقة لتحل محلها حقائق متعددة بتعدد الأشخاص وتعدد الحالات لدى الشخص الواحد . وما يصدق على المعرفة يصدق على العمل أيضاً .. وهكذا يكون الفرد مقياس النفع والضرر والخير والشر والعدل والظلم » .

وبهذا المنطق كان السفسطائيون يناقشون سلطة القوانين والتقاليد . فهى فى نظرهم أموراً صناعية وليست طبيعية وأن الإنسان هو الذى صنعها واصطلح عليها .

وهناك من هجان سوفسطائيان مثلما يوجد فريقان من السفسطائيين أحدهما يركز على العلم الطبيعي ، والآخر وله تأثير يتركز على الخطابة والسياسة . وقد درس أحد السفسطائيين على الأقل وهو ديمقراطيس (٤٦٠ - ٣٧٠ ق . م) العلم الطبيعي والسياسي إلا أن اميدو كليز قد ركز على العلم الطبيعي وقد شارك ديمقراطيس في تأمل مبكر في الفكرة الثورية للبناء الطبيعي وكفلت هيراقليطس ، وبارمنيدس ركزا على العلم الطبيعي ، وقد برز هؤلاء الرجال في تاريخ العلم والفلسفة إلا أنهم لم يؤثروا إلا في التعليم العالي الذي ظهر في الجامعات الهلينية المتأخرة .

وكان أهم تأثير للسفسطائيين على التعليم الثانوي الذي أدخلوا عليه دراسة النحو والخطابة بعد القرن الخامس .. وكان هذا أهم إنجازاتهم التعليمية وهو الذي استرحى العصور الحديثة . وقد نجح قدامى السفسطائيين برغم هجوم أفلاطون عليهم لأنهم سملوا بحق ما أحسن به الكثيرون أنه احتياجات العصر ، وعلموا الشباب الاثني كل ما احتاج إليه من علوم وسياسة ورياضة ومطق وفلك وكان تركيزهم على الخطابة .

ويعنى نقاضى السفسطائيين رسوم تعليمية عالية أنهم علموا الشباب الارستقراطي بغض النظر عن اهتمامهم بالديمقراطية . وقد قيل أن بروتاغوراس قد نقاضى ١٠,٠٠٠ دراخمة للدراسة استغرقت سنتين أو ثلاثة سنوات في إحدى الحالات بينما كانت الدراخمة هي أجر يومية لعامل ماهر . إلا أن تكلفة مثل هذه الدراسة قد هبطت إلى حوالي ١,٠٠٠ دراخمة فيما بعد حيث توفر عدد أكبر من المدرسين حتى أن قلة منهم كانوا على استعداد لتقديم الدراسة بأجر قليل يبلغ ٣٠٠ دراخمة . غير أن ٣٠٠ دراخمة كانت تفوق مقدرة أى عامل أو حرفي أو أحد صغار ملاك الأرض . وكم سخر الارستقراطيون من السفسطائيين الذين يكسبون عيشهم لقاء أجر عن التعليم . ونسى هؤلاء الارستقراطيون وعلى رأسهم أفلاطون أن الملائس الأخرى كانت

تأخذ أجزاء دراسية من التلاميذ . وتدّد إيسوقراط بالسفسطائيين لأنهم يرفعون كل أنحرف مأفون إلى قياسوف نظير دريهمات مبلودة .

ويقول أفلاطون بأن جميع السفسطائيين علموا الشباب تجاهل العدالة لكسب المناقشة . وإن كان ذلك ينطبق على بعض السفسطائيين فإن هذه التهمة ينفيها بعض مشاهيرهم . لقد علم قادة السفسطائيين طلبتهم بأن يحاربوا من أجل العدالة وأن يتعلموا كيفية تمييز القضية العادلة إلا أن هذا التعليم عند أفلاطون لا يجلد حيث يتعذر تعليم الفضيلة . ولا ينبغي الإعتماد إلا على الأغنياء ، والحكماء ، ومن هم من أصل طيب . وهنا ما نادى به تلميذ أفلاطون أرسطو عند وصفه للأرسطراطيين . ولقد أدار أفلاطون ظهرة في الحقيقة لإصلاح حكومة المدينة فضل تطويره المدينة التي يحملها في داخله ، إذ أن المثل الأعلى عند أفلاطون أصبح أكثر فأكثر يمثل في الكمال المائل الذي لاصلة له بالروما السفسطائية عن التقدم الذي ينبغي إحسنائه في المجموع .

ويعارض قدامى السفسطائيين أفلاطون إذ يرون على ضوء علم الأكلوروبولجيا أن المجموع ينشأ ويتطور ويمكن أن يتقدم لو أن الناس تعلموا توجيه أمورهم وجهة سليمة . وأساس نوع الحكومة التي يثق فيها السفسطائيون الخطايون هو علم السياسة والديمقراطية وهي تتطلب أناساً قادرين على تحديد المعلومات اللازمة في قضايا معقدة وأناساً قادرين على معرفة جميع جوانب المناقشة وقادرين على مساعدة مجموعة ما للوصول إلى اتفاق ما في المناقشات المؤدية إلى قرارات .

ولقد أعلن أفلاطون أن رجال الفكر لا ترضيهم الحياة العامة فيتحولون عنها كي يدرسوا حياة الفكر والروح الثلاث فقد ضعف لإهتمامه بالسفسطائيين الذين علّموا الأثينيين في تطبيق الديمقراطية وقد اختلف

مع السفسطائيين إذ اعتقد أن الناس خلقوا مصيرين لمركز اجتماعي وضع
أو رفيع وللعبودية أو القيادة . ولتذكر أرسطو إذا وصل به الأمر إلى
القول بأن بعض الناس خلقوا عبيدا فهكنا أرادت لهم الطبيعة . وزد على
ذلك إحساسه بأن المجتمع سيعيش في سلام لوعاد العصر الذهبي الذي شهد
من قبل أناساً يعيشون حياتهم في الموقع الذي حددته طبيعة مصائرهم .

ولم يشارك السفسطائيون في هذا الفكر الاجتماعي ، إذ أن الناس في
نظرم طبيون بطبيعتهم ولقد أعدتهم هذه الطبيعة للحياة الاجتماعية إلا أن
التربية وحدها هي التي تسمح لهم بتعلم الفنون والحرف اللازمة للحياة في
مجتمع سليم . وزد على ذلك تبجيل السفسطائيين للحرف وأن وظائف
الدولة ليست سوى احداها فحسب . ونجد هنا مرة أخرى التمييز بين
بين الفكر السفسطائي والأفلاطوني . لقد ميز أفلاطون الأرستقراطي بين
الحرف وفلسفة العلم . ولقد ورث العالم الغربي عن أفلاطون فكرة عدم
ملائمة الحرفة أو التكنولوجيا للرجل المهذب وأن التلويب على حرفة
لا مكان له في التربية الحرة . وأخلف السفسطائيون أشد الإخلاف مع
أفلاطون في قيمة الحرفة إلا أن صوتهم ضاع في العصور المتأخرة .

وكان السفسطائيون من المظنين الجوالين ولم يكونوا يعلمون الاثينيين
في مدارس نظامية بل في الشوارع والساحات الرياضية وكانوا أحيانا
يستأجرون غرفة يعلمون طلابهم بها . وكان بعض السفسطائيين متخصصاً
في مواد معينة .

وقد بدأ الاثينيون يتعصبون ضد السفسطائيين بعد أن رحبوا بهم في
أول الأمر وربما كان من أسباب ذلك النقد الذي وجهه إليهم المحافظون
من أمثال أفلاطون .

ونظر الاثينيون إليهم كطغمين ينتصهم عن الفكر واصالة الرأي وأنهم

لا يتقنون إلا الجدل والحيل الكلامية والمغالطات . بل واتهموا أخيراً
بإفساد الشباب ومساعدتهم على الإغلال وتعظيم النظم والتقاليد القديمة .

إلا أن آمال السفسطائيين قد تلاشت تحت مجموعة من الظروف . وربما
كانت أسوأ ضربة لهم هي الحروب البلبونيزية (٤٣١ - ٤٠٤ ق م)
التي دخلتها أثينا القوية تحت قيادة الحاكم بريكليس . ومات بريكليس من
الوباء ولم يتجاوز عمر الحرب عامين .. وتلا ذلك المرارة الحتمية على أيدي
أسبرطة . وحمل السفسطائيون خطايا الآخرين ، وأعدم واحد من أشهر
جماعتهم بتهمة زائفة وهي أنه واتباعه تسبوا في خراب المدينة بتحويل
الشباب عن الفضائل الهوميرية التقليدية والدين القديم .

وصاحب هذا الغدر هجمات أفلاطون كما أشرنا . وربما أمكن
السفسطائيون الحرب من تلك الهجمات ولكن أثينا بل في الحقيقة جميع
حكومات المدن الهلينية لم تمنح للسلم معاً . ولقد ميزت الحروب الداخلية
العالم الهليني واستحال وقف هذه الحروب على الرغم من الحركة التي قادها
آخر السفسطائيين من أمثال ايسوقراط لتحقيق اليونان الكبرى إلا أنه فشل
وتحول العالم الهليني الذي أحبه .

وكان تاريخ التحول ٣٣٨ ق . م متميزاً بحادثتين . موت ايسوقراط
ومعركة كارونيا حيث تمكن فيليب المقدوني من توحيد اليونان القديمة في
الإمبراطورية الهلينية حيث أصبحت العاصمة السياسية والثقافية هي
الإسكندرية في مصر وليست أثينا .

ثالثاً : التعليم العالي :

يشمل الكلام عن التعليم العالي في اليونان المدارس الفلسفية ومدارس
الخطابة ومراكز الفكر والثقافة وستفصل الكلام عنها :

١ - المدارس الفلسفية :

شهد القرن الرابع قبل الميلاد تطوراً هاماً في التعليم العالي على وجه الخصوص . فقد شهد هذا القرن نشأة المدارس الفلسفية التي وضعت أساس هذا التعليم في أثينا فقد أنشأ أفلاطون وهو في سن الأربعين أكاديميته وأنشأ أرسطو مدرسة « الليسيه » وقد حققت هاتان المدرستان شهرة كبيرة استمرت لعدة قرون ومن خلالها نقلت أفكار هذين الفيلسوفين من جبل إلى جبل . كما كانتا نموذجاً يحتذى نقلته الدول المختلفة حتى وقتنا الحاضر . فالأكاديميات موجودة الآن في فرنسا وإنجلترا والولايات المتحدة والاتحاد السوفيتي بل وفي بعض البلاد العربية وغيرها من البلاد الأخرى . كما توجد مدارس الليسيه في فرنسا وألمانيا والولايات المتحدة وغيرها .

وقد كرس أكاديمية أفلاطون نفسها للدراسة الفلسفة والمنطق والمخاطر (أو ملوواء الطبيعة والأخلاق والسياسة والقانون والأدب والرياضيات والمنمنمة) والموسيقى والفلك والطبيعة وكانت تضم ضمن طلبتها بعض النساء لاعتقاد أفلاطون بأن للمرأة قدرة عقلية تشبه قدرة الرجل . أما الليسيه فكانت تعنى بدراسة الفلسفة والمنطق والأخلاق والسياسة والحطابو الجمال إلى جانب الاهتمام الكبير بالعلوم الطبيعية كالطبيعة والنبات والحيوان والتشريع والطب إلى جانب الميكانيكا والحيولوجيا والجغرافيا . ويرجع ذلك إلى اهتمام أرسطو نفسه بالعلوم وقد الحق بمدرسته مكتبة ومتحفاً للعلوم . وقد انعكس هذا الاهتمام على مدرسته كما كانت كتابات أرسطو في شتى الميادين ومحاضراته هي أساس الدراسة بهذه المدرسة . وإلى أرسطو يعود الفضل الكبير في تنظيم وتصنيف مجالات المعرفة وقد كانت قبله لا تعرف التصنيف والتنظيم وقد حذا ذلك إلى إهتمام الإسكندر الأكبر ببحوث أرسطو وخصص لتمويلها أموالاً كبيرة كما كلف رجاله بجمع مولات أرسطو العلمية من كل أجزاء امبراطوريته الواسعة حيثما سار بجيشه الكبير (١)

وقد أوجدت الأكاديمية واليسيه التعليم المنظم في الطابع الفلسفي على نقيض . التعليم غير النظامي في انطباع العمل الذي كان يقوم به الحفصائيون وإلى جانب الأكاديمية واليسيه أنشأ أنتستين Anthithens مدرسة الكليين Cynics وهذه المدارس الثلاث أنشئت بحوارساحات الألعاب الرياضية العامة Public Gymnasium الثلاث في أثينا ومنها أخذت تسميتها . وضمت هذه المدارس الثلاث مجموعات مختارة من الطلاب يختارون على غرار الجماعات الصوفية . وكانوا يكونون فيما بينهم حلقات وكان أعضاء كل حلقة أحيانا ما يعيشون سويا وفق نظام يضعونه لأنفسهم (١) .

وخلال القرن الثالث قبل الميلاد ظهرت مدرّس فلسفية أخرى . فقد أنشأ ابيقور مدرّسه « البستان » التي أخذت اسمها من الحديقة التي أنشئت عليها كما أنشأ زينو المدرّسة الرواقية Stoa « ستوا » وهي كلمة يونانية معناها الرواق لأنه أنشأ المدرّسة في أروقة أحد المباني وعرفت فاسفة زينو بالرواقية لهذا السبب .

وقد نادى الرواقيون بالعيش وفق ما عليه العقل والسير وفق النظام الطبيعي للأشياء وتقبل صعاب الحياة بروح هادئة .

أما المدرّسة الابيقورية فكانت تعتقد أن الخير كل الخير في استخدام العقل في البحث كما أن السعادة في نظرهم كانت تتمثل في البحث عن اللذة وتجنب كل ما هو مؤلم .

وهاتان المدرستان إلى جانب مدرّسة الخطابة حققت شهرة كبيرة فاستحقت معها أن يطلق عليها اسم « جامعة أثينا » .

وكانت هذه المدارس الفلسفية تضم طلابا ومطعمين تجمعهم ثقافة

وأحدة ، كما كانت هناك قواعد تنظم على أساسها حياة الطلاب وكانت هذه المدرسة نموذجاً للأذنية والنقابات والجماعات الصوفية في العصور الوسطى وما بعدها .

٢ - مدرسة الخطابة :

أنشأ ايسوقراط (٤٣٦ - ٣٣٨ ق . م) مدرسته المعروفة بمدرسة الخطابة Rhetoric School وهو غير سقراط (٤٧٠ - ٣٩٩ ق . م) المعلم الأول كما أشرنا ويلقب المؤرخ الشهير مارو Marrou ايسوقراط بأنه سيد الخطابة الثقافية . وقد كان ايسوقراط من كبار السفطائين ومن كبار أصحاب النظريات التربوية من الأغريق . فقد كان طوئ حياته معلماً للخطابة وكان لآرائه تأثير كبير على التربية الأغريقية وامتد إلى التربية الرومانية . وقد اعتبر أن الخطيب الحقيقي ينبغي أن يكون أساساً رجلاً ذا طبيعة خيرة فاضلة يهب نفسه في خدمة المصلحة العامة . وقد أوضح أن الخطابة ليست مجرد وسيلة لحث الناس والتأثير على تصرفاتهم وإنما تقع على الخطيب مسئولية العمل من أجل مصلحة ورفاهية الدولة . وقد أكد ايسوقراط على أهمية الفنون الحرة بالنسبة لإعداد الخطيب إلى جانب حواسته لمبادئ الخطابة وأساليبها ، كما أكد على أهمية الغرض العملي والنفسي للمعرفة فالمعرفة ليست غرضاً في حد ذاتها وإنما ينبغي أن يكون لها هدف عملي .

وقد تنبه ايسوقراط إلى ضرورة التربية كعملية هامة في تكوين الإحساس بالمسئولية الاجتماعية .

وقد كانت لآراء ايسوقراط تأثير هام على رواد الخطابة الرومان من أمثال شيشرون وكوتتيان . وعلى الرغم من ذلك فإن تأثير آرائه على الفكر التربوي بصفة عامة لم يكن لها ذلك الانتشار والذيعوم بمثل ما كان لآراء أفلاطون وأرسطو وربما يرجع ذلك - كما يشير المؤرخون - إلى

أن ايسوقراط كان معنيا بالخطابة كوسيلة لتنمية الديمقراطية وتدريباً على المواطنة الصالحة في المجتمع الديمقراطي وهي نعمة ظلت شاذة بالنسبة للمجتمعات الأوربية ، ولم تبرز المفاهيم الديمقراطية بها إلا في فترات متأخرة جداً أى بعد حوالى ألفى عام . وكانت مدرسة ايسوقراط الخطابية أكثر مدارس الخطابة شهرة في اقرن الرابع ق . م وقد اشتهرت هذه المدارس الخطابية بالطابع العملي واستطاعت أن تجتنب الطلاب من جميع بقاع العالم اليوناني . وقد أزهزت مدارس الخطابة واستمرت خلال القرنين الثالث والثاني قبل الميلاد وبدأت تفقد قيمتها مع انهزام أثينا وإسبار الديمقراطية الأثينية على أثر هذه الهزيمة وإن ظلت هذه المدارس تنحيا في ظل الإمبراطورية الرومانية . ويجوز لنا هناك أن نتساءل :

كيف تفهم الفلسفة التربوية عند ايسوقراطيس ، وكيف نقارنه بأفلاطون منافسه الأساسي ؟ وقد يكون من الأفضل فهم وجهات نظرهما على أساس آها متكاملة وليست متعارضة . فأحدهما نظر بعيداً على أمل تعليم أفضل الناس المهرة في شئون المواطن الماهر . وسمى أفلاطون إلى هدفه في تطوير (الإنسان الداخلي) هل هنا يدعونا للتفكير في أن وجهتي نظرهما يمكن أن تكون مشتركة وفريدة مثلما نجد في قطبي المغناطيس ؟ أليس الإنسان الفاضل يهتم بامتياز آثاره في العالم المحيط به ؟

٣ - المراكز الفكرية والطالية :

وإن جانب المدارس الفلسفية والمدارس الخطابية كانت هناك مراكز لتعليم العالي في العالم الهليني خرج أثينا في برجاموم في آسيا الصغرى ورودس وأنطاكية وسمرنا وغيرها إلا أن أشهر هذه المراكز جميعا كانت مدرسة الاسكتلرية حيث كان العلماء والطلاب يقفون إليها من كل الأنحاء كما كانت مركزاً ثقافياً نافست شهرته أثينا وستفصل الكلام عن مدرسة الاسكتلرية كمركز فكري وثقافي في السطور التالية :

'مدرسة الاسكندرية :

كانت مدرسة الاسكندرية من أعظم إنجازات التربية الهلينية في مصر
والتي كانت آنذاك جزءاً من الإمبراطورية الهلينية . وترتبط شهرة مدرسة
الاسكندرية كمركز ثقافي وفكري بمكتبتها ومتحفها . ولقد استضافت
المكتبة لفترة سبعمائة عام أفضل المثقفين الذين لم يتجمع مثلهم في مكان
واحد حتى عصرنا الحالى . ولقد احتوت المكتبة في القرن الأول قبل
الميلاد على ٧٠٠, ٠٠٠ مخطوط . ونمت حتى أصبح بها حوالى مليون
مخطوط . وقد أحرقت هذه المكتبة بعمرة غلاة المسيحيين المتعصبين ضد
الراث افكرى العظماني الذى حفظه الثقافة الهلينية وهو ما ستفصل الكلام
عنه عند الكلام عن التربية المسيحية . وليس من الصحة فى شئ ما ينسب
إلى عمرو بن العاص من تهمة حرقها .. ويبدو أن المكتبة كانت قد دمرت
قبل وصول المسلمين على يد المتعصبين المسيحيين ويقول ديورانت إن
المكتبة قد أحرقت غلاة المتعصبين المسيحيين فى عهد البطريق نوفيلس
سنة ٣٩٢ م وأن ما بقى منها قد أهمل وضاع معظمه قبل قدوم العرب (١)

ولا تنضح فداحة الخسارة عندما يدرك المرء أن المكتبة كانت تقيم وقت
تدميرها حوالى مليون مخطوط بل عندما يتذكر أن أغاب العلماء الهلنيين كانوا
يقومون بالبحوث من وقت لآخر فى الاسكندرية أمثال عالم الهندسة
اقليدس وعالم الطبيعة ارشميدس ، وعالم الفلك بطليموس الذى ألف
كتابه المخطى *Almagest* ونشر بالمكتبة وظل المرجع الرئيسى فى الفلك ،
وقام على نظرية أن الأرض مركز الكون وهى نظرية كان مساهمها خلال
العصور الوسطى حتى القرن السادس عشر عندما جاء كوبرنيك بأول نقد
جلى لها . وقد ترجم العرب هذا الكتاب فى عصر المأمون العباسى إلى

اللغة العربية ونسجوا على منوله كتاب (الأعراب) . كما ظل كتاب المحسنى أهم مرجع علمى فى الجغرافيا لأربعة عشر قرناً من الزمان . كما ظهرت مؤلفات أخرى لمؤلفين آخرين من مدرسة الإسكندرية فى الطب والقشريح وغيرهما .

وقد أوقف على المكتبة أوقاف ثابتة كان ينفق منها عليها . كما ضمت متحفاً له عينات نادرة وحديقة نباتية ومعرضاً للتشريح ومرصداً فلكياً وأجهزة تتصل بالعلوم المتعددة .

وكان العلماء الذين يأتحقون بالمتحف ويهتمون بالبحث العلمى ومنهم من كان يهتم بالدراسات الأدبية والفلسفية وكان مشاهير علماء اليونان مدبيين فى أعظم نظرياتهم للمدرسة الإسكندرية فأرسيميدس كما أشرنا كان طالباً بها وكان على اتصال دائم بعلمائها .

وتحتل مكتبة الإسكندرية ومتحفها المجهز المنظم الذى يملك لجمع وتقديم المعرفة فى العالم القديم وقد ساعدها على ذلك توفر العقول المحبة للعلم والبحث مع ضمان حرية الفكر والتعبير وتوفير الأموال اللازمة :

وفى تقويم مكتبة الإسكندرية يقول المؤرخون إنها قد أدت أربع خدمات كبرى للتقدم الحضارى ، أولها أنها كونت كثيراً من العلماء والباحثين والمعلمين من مختلف الأقطار .. وثانيها أن علماءها قاموا بالبحوث المختلفة التى أغنت الفكر الإنسانى . وثالثها أنها حفظت للأجيال التالية إنتاج المفكرين والكتاب والشعراء القدامى . وأخيراً أنها جمعت بين العلماء من مختلف الأمم والأجناس ومنهم اليونانيون والمصريون والهنود والفرس واليهود والسراني وكانت بحق جامعة فكرية استحققت أن تكون مثابة على طريق الفكر الإنسانى عبر تاريخه الطويل .

مكانة المرأة الأثينية وتعليمها :

كانت مكانة المرأة وضعية في أثينا إذ كانت مستبعدة من الناحية الاجتماعية والاقتصادية . ولم يكن للمرأة سلطان على حياتها إذا أنها قبل الزواج ملك لوالدها وبعد الزواج ملك لزوجها وكان الطلاق صعباً لها وسهلاً للرجل .

وكانت المرأة حبيسة المنزل في ركن خاص بها وكانت المرأة الفقيرة يسمح لها بأن تخرج إلى البئر لإحضار الماء وأن تظهر بمفردها في الشارع أما المرأة الغنية فلم تكن تظهر في الشارع بدون غطاء على وجهها وبصحبة محرم أو خادم أو عبد . وكان العيد من الرجال أو النساء يقومون بقضاء الحاجات لها من الأسواق . وكانت نظرة أثينا إلى المرأة أنها ناقصة في قدرتها وخلقها وكانت البنات تترك أحياناً عند ولادتها وتهجر حتى تموت .

فقد كان قتل الآباء لأطفالهم مشروعاً كما أشرنا وكانت أكثر تعرضاً للموت من الأولاد لأن البنت تربي للغير .

ويحكى أن مجموعة من النساء والسائبات (بلا أخلاق) بدأت تظهر في المدينة واستطاعت هذه المجموعة أن تصبح متعلمة وبعضهن من الجميلات أصبحن خليات لرجال مشهورين من أثينا ، أمثال بركليتو وأفلاطون وأرسطو وقد تمتعت هذه المجموعة بحريتها وفرصتها التعليمية التي كانت تحرم على الزوجة أو البنت الشرعية . ويقال إن هذه المجموعة من النساء يؤثر بها بداية صراع المرأة في أوروبا من أجل تحريرها من طغيان الرجل فكانت هناك مدارس لمولاء النساء .

كان المنزل إذن هو مجال المرأة الأثينية الحرة . وقد سمح لها أحياناً

بممارسة الطب أو التمريض وكان هناك بنات يعمان في مجال التسلية والترفيه كراقصات أو موسيقيات أو أكروبات ولكن هؤلاء لم يكن من أسر محترمة .

ويصف هوميروس في «الأوديسة» «بنيلوب» زوجة «أوليسيس» بأنها نموذج للزوجة الشابة المخلصة لزوجها الواقعة في منزلها . ولم تكن للمرأة مدرسة رسمية كما أشرنا . وكانت الأم تقوم بتعليم إبنتها أمور المنزل والطبخ ورعاية الطفل .. ومن الغريب أن مجال الكهانة كان مفتوحاً أمام المرأة الأثينية وهو المنى ظل في الشرق احتكاراً للرجل . فكان هناك قسيسات في المعابد وإن كافة عددن قليلا وربما يرجع ذلك إلى أن اليونان لم يكن لها عقيدة دينية معينة تتطلب تعالما خاصاً قبل الخدمة بالمعابد وإنما كان القسيس أو القسيمة يعين بمعرفة الحكومة ويخضع لأمرها .

وكان الدين اليوناني مزيجاً من عناصر مختلفة شرقية وغربية فقد عبد اليونانيون علواء وإبنتها وكان من الأشياء المقدسة لديهم صليب من الرخام مثل الصليب المسيحي ، وقد كان هذا قبل المسيحية كما عبلوا زيوس إله السماء ولها آخر للبحر .

وهكذا نجد أن اليونان (أثينا) لم تكن محكومة بالدين كما هو الحال في مصر . وكانت الحياة وليس الموت كما هو الحال في مصر القديمة محور الاهتمام الكبير . وكان الدين يهتم بالفرد ككائن حي وهو ماسبق أن أشرنا إليه . ولم تكن هناك مدارس لتعليم البنات وكان أمر تعليمهن متروكاً لأمهاتهن في المنزل كما أشرنا .

فكانت البنات يدرسن في منازلهن وكان تعليمهن يقتصر في الغالب على

تعلم « تندير المنزل » ولم يكن للبنات في غير إسبرطة حظ من الآداب الرياضية العامة . وكانت أمهاتهن يعلمنهن القراءة والكتابة والحساب ، والغزل والنسيج والتطريز ، والرقص والغناء ، والغزف على بعض الآلات الموسيقية ، ومن النساء اليونانيات عدد قليل تعلمن تعابجا عاليا . ولكن في الغالب من الموهبات أما النساء المحترفات فلم يكن تعاليمهن يتجاوز المرحلة الابتدائية .

التعليم في أسبرطة :

تعتبر إسبرطة ثاني أكبر مدينتين في بلاد الإغريق وقد تطورت من مجتمع بدائي قبيلى إلى دكتاتورية عسكرية أرستقراطية تعكس تفاوت النمو السياسى بين المدن اليونانية كما سبق أن أشرنا . وكانت إسبرطة يحكمها نظام قاص يتحتم على المواطنين الالتزام به وإلا تعرضوا للتجريد من المواطنة ولم يكن للآباء سلطان على أبنائهم فقد كان الأطفال يعتبرون ملكاً للدولة . وكان الطفل عند مولده يستحم بالحمز لإثبات مدى قدرته وتحمله . كما كان الرضيع يعرض على مجلس عمام من الكبار ليقرر ما إذا كان يستحق الحياة أو الموت وكان الأطفال الضعاف أو مشوهو الخلقة يلقون على قعم الجبال حيث يموتون أو تأكلهم الطيور الجارحة . أو ياتقطهم أحد العبيد ليقوم على تربيته والاحتفاظ به لخدمته . أما الطفل الذى يجتاز الإمتحان فيرسل إلى المنزل ليقوم والده بتربيته حتى سن السابعة وعندها تقوم الأم بتسليمه إلى الدولة لتولى تربيته . فقد كانت الدولة فى أسبرطة هى التى تسيطر على التربية وهى التى تقوم بالإشراف عليها . وهو ما يذكرنا بنظم التربية فى الدول الجماعية .

وقد اشتهرت الأم الأسبرطية بمهارتها في تربية أبنائها على التحكم في النفس وتحمل الجوع والألم ، مما يعكس نمشي التربية المنزلية مع النمط التربوي العام السارم الذى تميز به المجتمع الأسبرطى .

هدف التربية الأسبرطية :

كان من الطبيعى أن تتمشى أهداف التربية الأسبرطية مع النظام الاجتماعى الذى يحكمها ويسطر عليها . . وقد استخدمت الدولة فى أسبرطة التعليم لخدمة أغراضها وهى بهذا تعتبر نموذجاً للتربية فى المجتمعات الديكتاتورية والجماعية فى العصور الحديثة . وقد استهدفت التربية الأسبرطية تكوين الجسم العسكرى القوى وبناء روح الجندية المخلصه المتفانية فى خدمة وطنها وتحمل أقصى الصعاب فى سبيل ذلك . وكان المثل الأعلى للتربية الأسبرطية يتمثل فى تنمية القوة والشجاعة وروح الوطنية والجندية .. وقد ضحى الأسبرطيون بكل الصفات التربوية النبيلة من أجل الكمال الجسمى كهدف تربوى أسمى ، فقد كان هدفهم تربية أمة قوية لا تقهر .

محتوى التربية الأسبرطية :

تضمن محتوى التربية الأسبرطية التدريب الروحى والخلقى والدينى والرياضة الجسمية والعسكرية والأغاني الوطنية وكذلك الموسيقى الحماسية .

ولم يهتم الأسبرطيون بتعليم القراءة والكتابة ومن منهم تعلمها بدافع من نفسه وبهذا قلما وجد بين الأسبرطيين من كان يعرف القراءة والكتابة . وفى حين كان الأسبرطيون يعتبرون تعلم القراءة والكتابة والموسيقى أموراً غير مرغوب فيها كان الإغينيون يعتبرون علم معرفتهم بهذه العلوم من الأمور المفزعة ، وقد وصف إيسوقراط الأسبرطيين بأنهم أكثر تأخرأ

من البرابرة وأنهم قد تأخروا في الثقافة والعلم حتى أنهم لا يحاولون حتى تعليم أنفسهم القراءة والكتابة .

ولم يقتصر إهمال الأسبرطيين على تعلم القراءة والكتابة بل أمتد أيضاً للدراسة النحو والمنطق والحساب والخطابة .

نظام التربية الاسبرطية :

كان النظام التربوي الجسمي والعسكري قاسياً للدرجة أن بعض الشباب كان يموت من جرائه . فقد كانت أسبرطة تعتمد على الشباب القوي القادر على الإحتمال . وكانوا يحملون على قتل الآخرين وسفك الدماء كجزء من تدريبهم حتى يتعودوا على القسوة وروية الدم ومن ثم يمكنهم حماية الدولة . وكان تدريب المرأة مثل تدريب الرجل إلا أنه أقل صعوبة منه فقد كانوا يرون ضرورة أن تكون المرأة قوية حتى تنجب أطفالاً أقوياء .

وكان تدريب الشباب يمتد حتى سن الثلاثين وعندما يجبرون على الزواج ويصبحون مواطنين مع بقائهم كجنود طوال حياتهم ، ومنذ سن السابعة كان يلحق الأطفال بالمناسخ الداخلية حيث يعيشون حياة أشبه بحياة الجنود في المعسكرات . وكانوا يقسمون إلى فرق ويعهد بالإشراف على كل منها إلى شاب في سن العشرين ممن أتموا تدريبهم .

وبعد سن الثانية عشر ينقل الأولاد إلى تدريب عسكري عنيف لمدة عامين تحت الإشراف المباشر للجيش وبعدما يصبحون أعضاء عاملين فيه لمدة عشر سنوات . وفي سن الثلاثين يصبح الشباب مواطنين كامليين ويجبرون على الزواج مع بقائهم كجنود كما أشرنا .

تعليم البنات ومكانتها :

سبق أن أشرنا إلى تلقي البنات تدريباً مماثلاً للرجال وكانت البنات

(٨٢ - تاريخ التربية)

تلبس ملابس مشابهة للابيس الأولاد إلا أنها أطول قليلا ومفتوحة من الجانبين . وكانت البنات يتعرضن للتمارين الرياضية الصعبة كالبحرى والسباحة ورمى الرمح والمصارعة كما كن أيضاً يتعلمن الرقص والغناء . وكانت البنات يعشن فى المنزل ولم يكن هناك مايجول دون إختلاطهن بالذكولاد والرجال .. وكانت المرأة لا تنقل عن الرجل فى المكانة وحظيت بالإحترام فى المجتمع الأسبرطى على عكس كثير من المجتمعات آنذاك .

تقوم التربية الأسبرطية :

وفى تقوم التربية الأسبرطية يقول عنها المؤرخون لقد نجحت فى خلق جنود قساة غلاظ شجعان حائزين على حماية دولتهم ، لكنها لم تنجح فناناً واحداً أو فيلسوفاً أو عبقرياً - وهى على عكس التربية اليونانية - ولم يكن لها دور فى تقدم المدنية والإنسانية وإنما كانت نموذجاً للتربية فى دولة تسلطية تسودها الروح العسكرية التى تزدهر فى الحرب وتتفقد فى السلم . وقد اعتقد من قبل أرسطو هذه النول العسكرية بقوله : إنها تكون فى مأسا فى الحرب لكنها تفشل حينما نحقق إمبراطوريتها ويعم السلم ، ففى هذه الحالة تصبح مثل النمل غير المستعمل . والقوم على مشرعيهم الذين لم يطموم كيف يحبون فى زمن السلم (١) . كما أن التربية الأسبرطية أيضاً أنتجت نساء تجردن من كثير من أنوثتهن وكن غششات الطبع قاسيات وإن كانت قد حققت مكانتها ومساواتها بالرجل فى مجتمعهما . لقد كانت المرأة الأسبرطية أقرب إلى طابع الرجل منها إلى طابع الأنثى ومن الإناث من تريد أن تتخلى عن طابع بنات جنسها ؟ ألا يمكن أن يقال أن هذا مسخ للطبيعة الإنسانية التى فطرنا الله عليها ؟

(1) Barclay, W : Educational Ideals in Ancient World Collins;
London 1969, P. 20.

المعلمون :

اختلف وضع المعلمين في أسبرطة عنه في أثينا . فقد كان المعلمون في أسبرطة من موظفي الدولة على عكس نظرائهم في أثينا .. وقد سبق أن أشرنا إلى بعض الأمور المتعلقة بالمعلمين في أثينا .. وكان هناك إختلاف في النظرة إلى المعلم في أثينا بوجه عام . فعلى حين كانت النظرة إلى معلم المدرسة الأولية بسيطة كان الأمر مختلفاً بالنسبة للسفسطائيين وغيرهم من المعلمين العظام الذين وصلوا إلى منزلة عالية في أثينا من أمثال سقراط وأفلاطون وأرسطو . وقد يرجع ذلك إلى أن معلمي المدرسة الأولية لم يكونوا يحظون باحترام المجتمع الأثيني فقد ذكر بعض كتاب اليونان أن معلمي اللغة كانوا من بين الذين لم ينجحوا في أية مهنة أخرى . كما أن قيام العبيد (البيداجوج) بوظيفة التدريس قد ساعد على الانتقاص من المهنة رغم أن هؤلاء العبيد لم يكونوا من الطبقة الدنيا بالضرورة لأن كلمة العبيد كانت تطلق في المجتمع الأثيني على أمرى الحروب ، وقد يكون هؤلاء الأسرى من أصحاب المكاثة في بلدهم قبل أسرهم .

وهذا التمييز بين مدرسي التعليم الأولى وغيره مازال قائماً حتى الآن في كثير من النظم التعليمية المعاصرة .

أعلام الفكر اليوناني

قد يكون القرن الرابع قبل الميلاد أخصب القرون في العالم الغربي القديم فلك أن مؤرخ التربية يجد فيه عمالقة الفكر الأغريق من أمثال سقراط وأفلاطون وأرسطو . وقد امتد تأثير هؤلاء العمالقة إلى جميع جوانب الفكر الإنساني وأصبح فكرهم تراثاً مشتركاً للإنسانية جمعاء . وستعرض في الصفحات التالية لشخصياتهم وآرائهم الفكرية والتربوية لما لها من أهمية خاصة في تطوير النظرية التربوية وتطبيقها في الشرق والغرب على السواء .

١- سقراط (٤٧٠ - ٣٩٩) :

ولد سقراط في أسرة متواضعة فقد كان أبوه « نختا » . وقد ولد بأثينا وعاش فيها كل حياته .

وكان سقراط فقيراً يسير وسط تلاميذه بثوبه الماهل غير مهم بفقره . ومن الصعب أن يعرف أحد كيف عاش سقراط لأنه لم يعمل في حياته قط ولم يكن يهتم بفقهه وكان يهمل زوجته وأولاده ولم يكن يوفر لهم من الطعام سوى الخبز . وكان في نظر زوجته كسولاً لا يصلح لشيء . لكن سقراط كان في الواقع حكيماً يبحث عن الحكمة بشغف واهتمام ، وقيل أن صوت الآلهة قد أعلن أن سقراط أحكم أهل اليونان وفسر ذلك على أنه استحسان للمذهب الشك أو اللاأدرية (من لا أدرى) التي كانت نقطة البداية في فلسفته ولا أدرى سوى شيء واحد وهو أنني لا أدرى شيئاً .

وهو الفيلسوف والمفكر الوحيد الذي جاد به القرن الخامس قبل الميلاد وإن امتدت حياته حتى بداية القرن الرابع ق . م . ولم يترك سقراط أي مؤلف مكتوب عن نفسه أو أفكاره ، وكل ما نعرفه عنه مأخوذ عن كتبوا وتحدثوا عنه . وينسب كثير من المؤرخين والفلاسفة إلى رؤية

سقراط وأفكاره من خلال محاورات أفلاطون التي مثل فيها سقراط الشخصية الرئيسية . وعلى هذا يصعب تحديد ما إذا كانت الأفكار الواردة على لسانه هي أفكاره الحقيقية أم لا .

ويعتبر سقراط من المعلمين العظام ويمكن تصنيفه على أنه من عظام السفسطائيين لأنه درس علومهم وسار على متوالم وآمن بفكرهم وإن اختلف عنهم فهو أثني أصيل كما أنه كان لا يتقاضى رسوماً على تعليم طلابه الشباب الأثينى الذى كان يلتقى حوله لإعجابه به وأعتبر التلميس أمانة سماوية في عقه وأن قبل الهدايا منهم . كما أنه لم يأخذ بمنهجهم في التشكيك وقد اعتبر سقراط المعرفة أساس الوحدة الاجتماعية وأساس السلوك الصحيح وأتى به ذلك إلى الاهتمام بمهية الإنسان والأخلاق باعتبارهما أهم شيء للإنسان ، وقد ذهب إلى أن أساس المعرفة هو أن يعرف الإنسان نفسه ذلك أنه مبدأ السفسطائيين « إن الإنسان مقياس كل شيء » ولذا كان أول واجب عليه أن يبدأ بمعرفة نفسه ، وقد اتخذ لنفسه شعاراً : « أعرف نفسك بنفسك » . واتجه إلى سبر غور النفس الإنسانية . فقد كان سقراط مهتماً بعالم الإنسان وحده . وكان يرى أن المعرفة الحقة للإنسان إنما تنأت من النظر في الإنسان نفسه لا بالتأمل في عالم النبات والكائنات و " النجوم " .

وهكذا حول سقراط اهتمام الفلسفة من المشكلات الميتافيزيقية ودراسة العقل وعناصر الكون إلى دراسة النفس الإنسانية مما حد بالفكر الرومانى المشهور شيشرون إلى القول بأن سقراط أنزل الفاسفة من السماء إلى الأرض .

وكان سقراط في بعض آرائه يعكس سخطه على الفوضى والديماجوجية التي وصلت إليها الديمقراطية الأثينية ولذلك حمل على النظام الديمقراطى

الأثني وانتقد المساواة المسرفة التي قام عليها ولتأثير إعداد المتخمين على عملية الانتخاب . ومع أنه آمن بالنقد الحر والحوار المتبادل فإنه ذهب إلى القول بأن بناء المجتمع الأثني يجب ألا يكون على أساس الرأي الفردي وإنما على أساس الرأي الجماعي والمثل العليا للحق والمعرفة التي تحظى بالقبول من الجميع .

وكان يرى أن الأهداف الحقيقية للتربية تتمثل في تنمية قدرة الفرد على التفكير حتى يصل إلى المعرفة بنفسه وهذه المعرفة في ذاتها هي أساس السلوك الصحيح ، كما تتمثل في معرفة الحكمة والفضيلة التي تحقق للفرد النجاح والسعادة في حياته . وهي أفكار ثابتة من سقراط فما زالت التربية حتى اليوم تعتبر ذلك هدفها الأسمى .

وكان لطريقة سقراط في التدريس أهمية تربوية خاصة للمدرسي التربية والمعلمين . فقد شهر بالطريقة التي عرف بها ونسبت إليه ونفى بها طريقته في توليد الأفكار والمعاني من خلال المناقشة والسؤال والجواب ، وهكذا كانت الطريقة السقراطية تقوم على تنمية المفاهيم من خلال التساؤلات . كما كان في مناقشته يصر على التعبير الدقيق عن الألفاظ والمعاني^{١٧} موضوع المناقشة .

وكانت عادة سقراط أن يبدأ حوارَه بسؤال بسيط عن بعض الأشياء متظاهراً بالجهل ليتمكن من خلال الإجابة معرفة أفكار مخلوقه عن الموضوع ويتظاهر سقراط بمبدأً بقبول هذه الأفكار والدفاع عنها ثم يندرج في المناقشة بتوليد الأفكار والمعاني حتى ينتهي بإيقاع محاوره في التناقض أو الاعتراف بخطئه أو عجزه عن الوصول إلى نتيجة مقنعة . وكان رائد سقراط في هذا الحوار . الوصول إلى الحقيقة لا المغالطة والتشكيك فقد أشرنا إلى أنه رفض الأخذ بمبدأ السفسطائيين في التشكيك .

ومن خلال هذا الحوار وتوليد المعاني كان سقراط يستثير تفكير تلاميذه

ويعملهم على أعمال الفكر في الموضوع الذى يناقشونه . . وهى نقطة لاشك
تثير إهتمام معلمى اليوم .

وكان من الضرورى ألا تعجب آراء سقراط بعض معاصريه لاسيما أنه
كان يسفه آراء الثوار والخطباء السياسيين . وكان من الطبيعى أن يكرهوه
وأن يثوروا ضده . وجاء أقدم طعن إليه من أرسطو فان المنى آتبه بالكفر
بآله المدينة وبتعليم التلاميذ الباطل ضد الحق وأعلن أن القصاص هو إعدام
سقراط وتلاميذه جميعاً .. وقد أعلم سقراط بالفعل وشرب السم راضياً عن
نفسه . وهو بهذا ضرب أروع الأمثلة على حرية الفكر والحرية الأكاديمية
التي تعتبر معلماً رئيسياً من معلم الجامعات ومراكز البحوث وضمائنا
من ضباطات الفكر الحر في المجتمعات الديمقراطية .

٢ - أفلاطون (٤٢٧ - ٣٤٧ ق.م) .

وكان أفلاطون أرسقراطياً على عكس سقراط الذى كان من أصل
متواضع من الثروة والمكانة .. وهذه النشأة الأرسقراطية تفسر كثيراً من
آراء أفلاطون . فقد عبر أفلاطون عن إحتقاره للرجل العادى وإحترامه
الشديد للصفوة المثقفة .

وكان أفلاطون فى آرائه متأثراً أيضاً بمعبر الفرعونية وهى إحدى
البلاد التى زارها وأقام بها فى عين شمس واتصل بعلمائها الكهنوتية وأشار
إلى الممارسات التربوية بها فى كتابه « القوانين » الذى يعتبر
نتاج شيخوخته . وكان من أبرر الأفكار المصرية التى تأثر بها اعتقاده
بخلود الروح ومحاكمة الموتى والثواب والعقاب فى العالم الآخر وهى كلها
معتقدات فرعونية ، كما أن نظريته فى « الأفكار » تعتبر فى أساسها فكرة
الفراغة عن « الكا » أو القرينة .

وقبل كتاب القوانين ألف أفلاطون كتاب « الجمهورية » الذى يعتبر

إنتاج شبابه ، وكلا الكتابين يضم أهم آرائه التربوية . وفي كلاهما يعارض فكرة الديمقراطية وهو بهذا ينحو منحى أستاذة سقراط في مسخه على ما آلت إليه الديمقراطية الأثينية وأعتبر الحكومة الديمقراطية أسوء أنواع الحكومات أما أفضلها فهي حكومة الفرد المستنير .

لقد شاهد أفلاطون موت أستاذة سقراط ووصف أفلاطون موت سقراط بكلمات مؤثرة من أروع ما كتب . ولهذا المصير الحزن أثره على أفلاطون . فقد وجد أن الديمقراطية الأثينية وهي التي كانت سبباً في موت أستاذة ولهذا إمتكت نفسه كأستاذة احتقاراً لها وكراهية للجماهير والفوضى التي ارتبطت بها . يضاف إلى ذلك نشأة أفلاطون الأرستقراطية ولكل هذا حمل على الديمقراطية الأثينية ورأى ضرورة القضاء عليها وإستبدالها بحكم الأفضل والأعقل من الرجال . ولقد عاب على هذه الديمقراطية أنها تفترض أن كل شخص يحصل على أكثر الأصوات يستطيع أن يدير الولاية أو المدينة . وهو إفراض خاطيء لأننا حتى في المسائل البسيطة نعتمد على المختص وضرب مثلاً لذلك بصناعة الأحذية فإننا نعتمد على المختصين في صنعها . وعندما نصاب بالمرض نذهب إلى الطبيب المختص فأبالت بالدولة إذا أصابها المرض ألا يجدر بنا أن نبحث عن أفضل الرجال وأحكمهم وأعقلهم لتدبير أمورها ؟ ..

وقد رأى أفلاطون حماية حكام البلاد وحمايتهم من إستغلال نفوذهم لجمع الثروة ولتحقيق المكاسب الشخصية المادية والنفعية بإقامة نظام شرعى لهم فلا يقتنون أملاكاً إلا الشيء الضرورى جداً . ولا يملكون بيوتاً خاصة بهم ذات قضبان حديدية ومزائج مغلقة في وجه من يفكر في دخولها . وتقدم لهم أقواتهم بما فيه الكفاية . ويجب ألا يمسوا الذهب والفضة أو يتعاملوا بها أو يتخذوا منها حلياً يلبسوها أو يقتنوها ففي ذلك خلاصهم وخلاص الدولة لأنهم لو إمتلكوا البيوت والأرضى والأموال

الخاصة والنفقة فإنهم يتحولون إلى مديري منازل لومزارعين لا حكاماً وحراساً للبلاد ويتحولون إلى أعداء وطغاة ضد الشعوب ويصبحون كارهين ومكروهين متأمرين ومتآمر عليهم وتكون ساعة الدمار لهم وللولة أقرب إليهم من أيديهم .

وتمشياً مع النظام الشيوعي الأفلاطوني فإن الحكام يجب أن يعيشوا عيشة بسيطة تقدم لهم فيها ما يلزمهم لمعيشتهم من ضروريات الحياة . ويعيشون سويافى حياة اجتماعية أشبه بالأديرة أو المعسكر يأكلون سوياء كما يفعل الكهنة وينامون معاً فى معسكر واحد كالجنود . بل دعا إلى شيوعية النساء بينهم حتى تحرك نفوسهم من أثره النفس وأثره العائلة . وتكون حياتهم خالية من القلق والمتاعب مقصورة على زوجاتهم بل للشعب بأسره وحتى أطفالهم لن يكونوا على وجه التعيين والتخصيص بل يؤخذ أطفالهم من أمهاتهم عند ولادتهم ليربيهم تربية مشتركة بعيدة عن العائلة . وبذلك تضييع أبويتهم . وتغنى جميع الأمهات بأطفال الحكام والقادة . ويصبح كل ولد أخاً للآخر وكل بنت أختاً للآخرى .

ولا يمنع أفلاطون حتى النساء فى الوصول إلى أعلى مراتب الدولة إذا نجحن فى جميع الإمتحانات . فهو لا يفرق بين الرجل والمرأة فى التعامى والعمل ولهما نفس الفرص حتى مرتبة الحكام . وهنا يعنى أن تقسيم العمل فى نظر أفلاطون يجب أن يكون قائماً على المقدرة والأهلية والكفاءة لا على الجنس والتوقع . وكان يؤمن بتسوية الجنسين الرجل والمرأة لأول مرة التاريخ . ولكنه قال إن النساء بصفة عامة أقل من الرجال وإن كان بعض النساء أحسن من الرجال . وأباح أفلاطون لطبقة التجار والعمال والفلاحين الاحتفاظ بالملكية الفردية ويحق لها إقتناء لأموال الخاصة والعائلات والأسر الخاصة لكنه أشرط أن يقوم الحكام بتنظيم التجارة والصناعة لمنع الإقترافى الثروة والفقر

وكل شخص يملك أكثر من أربعة أضعاف الحد المتوسط لما يملكه المواطنون عليه أن يدفع هذه الزيادة إلى الدولة .

ويقول ديورانت :

« يعتقد أفلاطون أن الشعب لا يمكن أن يكون قوياً ، ألم يؤمن بأفقه وهو إله حتى يستطيع أن يحرك الخوف في القلوب التي استولت عليها الأميرة والأثانية ويحملها على الاعتدال في نهجها وشرها والسيطرة على عواطفها .. يضاف إلى الإيمان بأفقه الإيمان بوجود حياة أبدية في الآخرة : لأن الإيمان بالحياة الأخرى يمدنا بالشجاعة والقوة في مواجهة الموت وهما الإيمان لا يضرنا . وقد يكون خيراً كبيراً لنا ولأطفالنا لأننا إذا كنا نشرح ونبرر كل شيء لعقولهم البسيطة سنواجه وقتاً صعباً عندما يبلغون العشرين من أعمارهم .

لقد تصور أفلاطون دولة مثالية وصفها في كتابه « الجمهورية » بأنها التي يعيش فيها ثلاث طبقات اجتماعية : رجال الذهب ورجال الفضة ، ورجال النحاس ، ويرى أن الآلهة التي رأت تقسم الناس هكذا . أما رجال الذهب فهم الفلاسفة الذين يتحلون بالفضيلة وهم الذين يحكمون الدولة .. أما رجال الفضة فهم المسكريون حماة الدولة ويجب أن يتحلوا بالشجاعة .. أما رجال النحاس فهم العميد الذين يقومون بخدمة الدولة وعليهم الطاعة لروؤسائهم والتحلل بضيق النفس ، وعلى كل واحد أن يؤدى الواجب الذى وهبه الآلهة الإمكانات ليؤديه وقد قابل أفلاطون بين تفسيمه لطبقات الناس وتقسيمه للنفس إلى نفس عاقلة فضيلتها الحكمة ونفس غاضبية فضيلتها الشجاعة ونفس شهوانية فضيلتها العفة لأن المجتمع في نظر أفلاطون ليس إلا صورة الفرد مكبرة وقد شبه أفلاطون النفس الإنسانية بعربة يجرها جوادان أحدهما جواد أصيل هو القلب وآخر شرير هو الشهوة أما الخوذة الذى يقود العربة ويتحكم فيها فهو حوى ما هو العقل الذى يستطيع أن يمنع القلب من الانتفاخ والتهور

ويجبر الشهوة على السير في الطريق السليم . وهكذا يكون العقل السبيل لأمر المتحكم في العواطف والرغبات . وتحقق معادة الفرد بإتزان هذه العناصر في ترتيبها وينعكس الأمر إذا عجز العقل عن التحكم والسيطرة في العواطف والرغبات فعندها يشعل الجوارح بالعربة وفقاً لهواها ويصبح الحردى عاجزاً عن قيادتها والتحكم فيها .

أهم آرائه التربوية

كان أفلاطون مثل أستاذه سقراط معنياً بالمشكلة الأخلاقية وكان يبحث عن مجتمع فاضل مثالي يعتقد أن التربية هي الوسيلة الفعالة لخلقها والحفاظة عليه .

وكانت فلسفته الناضجة تقوم على الورع الديني والتضحية وكتب الشهوات والتخلص من ملاذ الحياة ومتاعها وتحمل آلام الجسم وتعلية ولذا ارتبطت فلسفته بالتصوف الشرقي وأصبحت فيما بعد أساساً للرهبة المسيحية .

وفيما يتعلق بطبيعة الإنسان آمن أفلاطون بثنائية الروح والبدن والروح خالدة أما البدن فآله الفناء ، كما آمن بالفروق الفردية بين الناس وأن كل فرد مصير لما خلق له .

وبالنسبة لطبيعة المعرفة ذهب أفلاطون إلى القول بأن المعرفة في نظره هي الصورة اللغنية وما يتصل بها من فهم للواقع والأفكار والآلهة وحدها هي التي خلفتها وهي التي لديها المعرفة الكاملة للأفكار .

ويرى أفلاطون أن السلوك الإنساني يتأق من ثلاثة مصادر رئيسية هي الرغبة والعاطفة والمعرفة . وأفعال الفرد تحركها الرغبة وتدفعها العاطفة وترشدها المعرفة .

وقد أكد على أهمية المعرفة في توجيه السلوك وقال إن الشعب بغير مدى المعرفة جمهور بغير نظام وقطيع بلا زاع .

وكان يرى أن الواجب الأسامي للدولة هو تشكيل مواطنيها
وأن الدولة في نظره يجب أن تكون علمانية وكذلك التربية كما أن التربية
هي أساس بناء الدولة والمحافظة عليها .

وكان أفلاطون يعتقد أن التربية تحتاج الكمال الإنساني
والاجتماعي وهي نفس الفكرة التي تردت فيا بعد لدى كثير من المربين من
أمثال بستانلوتزي وجون ديوى وكان يعتقد أيضاً بتساوى المرأة مع الرجل
في التربية والتعليم وفرص العمل كما أشرنا ونأى بأن يقوم الرجال
بتعليم الأولاد كما تقوم النساء بتعليم البنات ، وتمشياً مع تقسيمه الطبقي
فصر التربية والتعليم على طبقة الحكام والجنود .

وفكرة أفلاطون عن تربية الطبقة الثالثة التي تشمل التجار والزراع
والصناع أبواب الحرف غير واضحة ويمكن أن يتنبهوا عن طريق التلمذة
الصناعية لإعدادهم للحرف المختلفة .

ومع أن أفلاطون قسم الناس إلى طبقات الذهب والفضة والنحاس
فإنه لم يخلد هذه الطبقة إذ ذهب إلى القول بأن الأبوين الذين يتمتعان
إلى طبقة الذهب قد ينجبان ولذا يوول أمره إلى أن يصبح من طبقة
الفضة إذا لم يثبت جنسها والعكس صحيح بالنسبة لابن طبقة الفضة قد
يصبح من طبقة الذهب إذا أثبت قدرة وكفاءة في التعليم . . وقد يقفز
آخرون من طبقة العمال إلى طبقة الحكام وهكذا ..

وهكذا جعل أفلاطون التعليم أساس الحراك الاجتماعي في المجتمع
وهي فكرة ثابتة ويقول ديورانت مؤكداً هذا المعنى : لا يوجد نظام
طبيقي في أرسطراطية أفلاطون الديمقراطية ولاوراثة للمناصب أو المميزات
أو عقبات أمام المواهب بسبب فقر التلاميذ أو عدم مقدرتهم على مواصلة دراستهم

حيث يبدأ ابن الحاكم دراسته على قلم المساواة والمعاملة مع ابن ماسح الأحذية وغسل الصحون فلما كان ابن الحاكم غيباً فإنه يستط في دراسته في الإمتحان الأول وإذا أثبت ابن ماسح الأحذية أو غاسل الصحون مقررة فإن الطريق مفتوح أمامه ليصبح حاكماً في الدولة .

وقد اعتقد بأن وظيفة التربية هي تنمية الفضيلة والمواطنة الصالحة لدى الأفراد وأن عليها أن تدرّب العقل وتعلمه على الأمور الحسية وفكّ عن طريق إيقاظ الملكة العاقلة لدى الإنسان . وقد ذهب أفلاطون إلى القول بأن هذه الملكة العاقلة لا تعمل في الطفولة وإنما في دور المراهقة .

وقد ظل التدريب العقلي وما زال هدفاً رئيسياً للتربية في كل المجتمعات على اختلاف العصور . وقد أدت هذه الفكرة بأفلاطون إلى جانب إحتقاره للفنون العملية إلى التمييز بين التعليم النظري والتعليم الفني . وأن الأول أرقى من الثاني وهي فكرة سيطرت على الفكر التربوي قروناً طويلة من الزمان .

نظام التعليم الأفلاطوني :

تصور أفلاطون دولة مثالية تبدأ بتربية الأطفال دون العشر سنوات تربية بعيدة عن تأثير آبائهم لأن بناء هذه الدولة في نظره لا يقوم في ظل أطفال صغار أفسد الكبار . ويجب أن يمنح كل طفل منذ بداية تعهده بالتربية صلواة نامة في فرص التعليم لأن أحداً لا يعرف من أين يشتمل ضوء البقريّة ويجب أن نبحث عن هذا الضوء في كل مكان وفي كل نوع وجنس ونقطة البداية في نظره هي تعميم التعليم لكل الأطفال .

وفي العشر سنوات الأولى من حياة الطفل ينبغي أن يكون التعليم مهتماً بالدرجة الأولى بتربية أجسام الأطفال . ولذا يجب أن يقام في كل مدرسة ملعب وساحة رياضية ويجب أن يشغل اللاعب والرياضة البدنية اهتماماً في منهج التعليم .

لكن مجرد الرياضة البدنية والتدريب الجسدى لا يكفي للطفل لأن ذلك قد يجعله خشناً فكيف السبيل إذن إلى تلطيف طبيعته ؟ .. قد يكون ذلك عن طريق الموسيقى لأنها تؤدى إلى الإيقاع والانسجام والتناسق وتعمل الجمال إلى الروح . فالموسيقى تضيف لطفاً ومحبة على الروح والجسم . إلا أن أفلاطون يحذر من الإفراط فى الموسيقى فيقول إن الإفراط فى الموسيقى خطير كالإفراط فى الرياضة فكما يؤدى الإفراط فى الرياضة إلى توحش الإنسان كذلك يؤدى الإفراط فى الموسيقى إلى ضعف الإنسان وليوته ولا بد إذن من دمج الرياضة بالموسيقى معاً .

ويقدم لنا أفلاطون مبدأ تربوياً سليماً يقوم على أساس تقديم عناصر التعليم إلى عقل الطفل بغير إكراه أو لإرغام لأن الرجل الحر ينبغي أن يكون حراً أيضاً فى حصوله على المعرفة . والمعرفة التى تنأى بالإرغام لا تبقى فى العقل .

وقد تصور أفلاطون نظاماً للتعليم قسمه إلى المراحل التالية :

١ - مرحلة الحضانة :

يتضمن تصور أفلاطون لمرحلة الحضانة مع فكرته عن شيوع الملكية وتملك الدولة لكل شىء بما فى ذلك الأفراد وإنك رأى أن مرحلة الحضانة تبدأ منذ ولادة الطفل حتى سن السادسة وفى السنوات الثلاث الأولى منها يكون الاهتمام بتغذية الطفل ورعايته وتعريفه بمقدار ببعض المشاعر كالسرور والكم يجب البعد عن تخويفه أما السنوات الثلاثة الأخيرة فهى أهم فترات التعليم فى حياة الطفل . وما يجب أن يتعلمه الطفل فى هذه المرحلة هو اللعب والتسلية والاستماع إلى القصص الخيالية وقصص الآلهة ويمرّز فى نظر أفلاطون عقاب الطفل فى هذه المرحلة .

٢ - المرحلة الأولى :

وتبدأ من السادسة حتى سن الـ ١٣ ويتعلم الأطفال فيها في المدرسة الأولى ويعيشون في المساكن الداخلية التي تعدها الدولة مع فصل الأولاد عن البنات .. وفي هذه المرحلة يدرس الأطفال الدين والأخلاق والموسيقى والرياضيات ويمارسون اللعب والرياضة ومبادئ للتدريب العسكري وركوب الخيل ، وقد عدل أفلاطون عن رأيه الأول في تدريس القراءة والكتابة فذكر في كتاب القوانين أنه يجب تأخير تعلمها حتى سن العاشرة ويستمر في دراستها حتى آخر المرحلة .

٣ - المرحلة المتوسطة والثانوية :

وتتد من سن ١٣ حتى الـ ٢٠ تخصص السنوات الأولى منها (من ١٣ - ١٦) لمواصلة دراسة مواد المرحلة الأولى إلى جانب تعليم العزف على القيثارة التي أصر أفلاطون على أن يتعلمها التلميذ طيلة ثلاث سنوات سواء رضى أم كره . والفترة من سن ١٦ - ١٨ تخصص للممارسة العنيفة للألعاب الرياضية والتدريب العسكري ، أما الفترة من ١٨ - ٢٠ فيركز فيها على التدريب العسكري ولا تدرس فيها أى مواد عقلية .

٤ - المرحلة العالية :

ويختار لها الصالحون من البنين والبنات في سن العشرين لإعدادهم ليكونوا فلاسفة وحكاماً ومدة الدراسة في هذه المرحلة عشر سنوات تخصص للدراسات العلمية التي حددها أفلاطون بالحساب والهندسة والفلك والموسيقى دراسة عامة منظمة ، وهذه المواد الأربعة هي التي كونت الرابعة التعليمية في الفنون الحرة التي اتخذت أساس المنهج المدرسي طيلة العصور الوسطى وامتد تأثيرها على المنهج حتى العصور الحديثة .

٥ - الدراسات العليا :

يوجه الشباب بعد سن الثلاثين حتى الخامسة والثلاثين لدراسة الجدل والفلسفة ودراسة نظرية الأخلاق وعلم النفس ونظم الحكم والقوانين ، ومن سن ٣٥ إلى ٥٠ يقوم الشباب بخدمة الدولة في مراقبتها المختلفة ويوضعون موضع الاختبار . وعند سن الخمسين يعفى هؤلاء الموظفون من الأعمال الرسمية ويوجه اهتمامهم للدراسة الفلسفة ونظام الحكم .

٦ - أرسطو (٣٨٤ - ٣٢٢ ق. م)

كان والده نيكوماخوس طبيباً شهيراً ، ولقد افتتح أرسطو مثل معلمه مدرسة وهي الليسية وهي التي ظلت حتى ٥٢٩ م حتى أغلقها الإمبراطور جستنيان كمدرسة من المدارس الوثنية وكان من عادة أرسطو أن يمشي في المدرسة حوله تلاميذه يسرون معه ويلقى عليهم دروسه ، ولما سعى اتجاهه بالمشائين ، ويقال أن دروسه كانت تلقى في فترتين : صليحية للتلاميذ وتتلور حول الفلسفة : ومساوية عامة تتلور حول الخطابة . وهناك مبرر معقول للاعتقاد بأن متحف ومكتبة الإسكندرية ذاتهما قد أنشئت على النمط الأرسطي وكانت الدراسات النباتية والحيوية والرياضية والفلكية بالإسكندرية مثالا للاهتمامات وطرق البحث التي سبق إليها أرسطو . ولم يترك أرسطو فرعاً من فروع التعليم إلا كتب فيه وعلى مستوى عال ، ويشمل ذلك النقد الأدبي (الشعر Poetics) ولا غرو أن أطلق الناس في أواخر العصور الوسطى على أرسطو لقب الأستاذ Magister (أكبر المعلمين) والحكيم في الشؤون الثقافية . ولقد أشار إليه سانت توماس بكلمة واحدة إذ سماه Philosophus أى الفيلسوف .

ويرد ذكر أرسطو لأسباب كثيرة في تلويع القرية وذلك لاهتمامه بالمنطق ومجالات الفلسفة الأخرى والعلم التجريبي empirical والبلاغة

والنقد الأدبي وفلسفته الاجتماعية السياسية المتشددة في المحافظة . إلا أن إسهام أرسطو في البرية يمكن أن يتحدد في ناحيتين هامتين إحداهما تختص بطبيعة المعرفة ووسائل اكتسابها والأخرى تهتم بالتجتمع وعلم السياسة ، وكتابات أرسطو في هذه الموضوعات خليط عجيب من الفكر المبدع والآراء المدعشة المنظمة حول تأملات الآخرين . وقد يهيم الطالب أن يقرأ ضمن كتابات أرسطو في الناحية الأولى كتاب *Metaphysics* وكتاب التحليلات *The Posterior Analytics* وكتاب التصنيفات *Categories* وتوجد في هذه الكتب الثلاثة آراء أرسطو في طبيعة الواقع ، والعلاقات بين الأشياء والأفكار . وأحداث وإمكانات المعرفة ، ولكي نعرف ما اعتقد أرسطو بوجوده فإن المرء يرجع إلى كنه : عن الطبيعة *Physics* وعن السموات *on The Heavens* وعن الروح *on the Soul* وهو كتاب في علم النفس .

كذلك كانت كتابات أرسطو في البلاغة والشعر ارتياداً لعلم المعرفة بطريقة خاصة . فالشعر محاولة لوضع معايير للحكم الأدبي والدراسي . وتلخص أفكار أرسطو في البلاغة أعمال أفلاطون عن الجدل وتطورها . وكذلك أعمال السفسطائيين البلاغيين . وربما تكون أفكار أرسطو في النقد الأدبي والمنطق من بنات أفكاره الأصلية . وحتى إن لم تنسب إليه فقد استمر الشعر عملاً قياسياً حتى يومنا هذا يلتزم به النقاد الأدبيون دون مناقشة . وقد استمر أثر تأملات أرسطو في موضوع المنطق تحشياً مع نفس التقاليد حتى وقت قريب عندما بدأ الفلاسفة في التقليل منها .

كتب أرسطو باستفاضة في موضوعات الأخلاق والسياسة وأخرج لنا كتاب الأخلاق لنيكو ماخوس *Nicomachean Ethics* والسياسة *politics* . ولا يمكن أن يغفل أي منهج في موضوع الأخلاق في كلية معاصرة تخصيص وقت كاف لكتاب الأخلاق *Ethics* لأرسطو ، كما لا يمكن (٩٢- تلويح قترية)

أن يختلف من منهج في النظرية السياسية كتابة السياسة politics . ولقد
رغب التحرريون liberals في أن ينضم أرسطو مسع ديمقراطيس ،
ويروا جواراس والسفسطائين ضد إفلاطون إلا أنه لم يفعل لأن أرسطو كان
محافظاً مثل أستاذه يلتزم بعقيدة تقول بأن المجتمع يجب أن يكون هرمي
التركيب ويحكم دكتاتورياً ولكن ليس حكماً ظالماً . ويقرر كتاب
الأخلاق أن بعض الناس ولدوا عبيداً وآخرين مصيرون للحكم لأنهم سادة .
ويرى أرسطو أن النساء يجب أن يخضعن لإرادة الرجال تماماً وقال إن الصمت
زينة طبيعية للمرأة وأن إعطاء الحرية للمرأة كما كان الحال في أسبرطة
يهدد الدولة ويدمرها ، وأن المكان الطبيعي لنشاط المرأة وعملها هو المنزل ،
وأن حق الزوج الطبيعي أن يمارس السلطة الكاملة على زوجته وأولاده .
ولما كانت النساء تفتن إلى بعد النظر فلهن غير مهيات أن يصبحن حكاماً .
وقد سلم أرسطو بأن النساء غير قادرات على النشاط العقلي إلا في أبسط
صوره . ولذا أخضعهن لسيطرة الرجل .

كما رأى أن يكون تدريبهن مقصوراً على الأشياء التي تتفق مع طبائعهن
وجنهن فيعلمن طاعة الرجل وأداء التوجيهات المنزلية .

لقد أخذ أرسطو بالآراء الأسبرطية في التربية ومنها سيطرة الدولة على
التربية فمن الواجب تشكيل الناس وفقاً لرغبة الدولة . ولا بد أن مثل هذه
الأفكار تفسر الأحكام المستقبلين .

وكان أرسطو يعتقد بأن الرق نظام مشروع فكما أن الصواب أن
يحكم العقل الجسم فكذلك من الصواب أن يحكم المتفوقون في الذكاء من
لا يتفوقون إلا في الجسم .

وقد ذهب أرسطو إلى القول بأن الإنسان مكون من صورة هي النفس
ومادة هي البدن ، كما قال بأن للإنسان طبيعة نباتية لأنه ينمو وينتج ويتهاوى

ويعتبر مثل النبات كما أن طبيعته حيوانية لأن له رغبات وإحساسات وحركات نشيطة كالحيوان ، ولكن بالإضافة إلى ذلك للإنسان عقل يتميز به عن الحيوان .: وقد ردد أرسطو كثيراً عبارة « الإنسان حيوان عاقل » وأهم مثل أستاذه أفلاطون بالفضائل العقلية كأعلى قيم للسلوك الإنساني . ومن هنا كان الإهتمام فيما بعد أرسطو بالجانب العقلي في التربية واعتباره أهم هذه الجوانب .

وكان أرسطو طبيياً أو « حكيماً » وعالمنا طبيعياً وكان ينظر إلى الحواس على أنها مصادر حقيقية وصادقة للمعرفة واكتسابها . وقد ساعد قبول الكنيسة لآرائه على اكتشاف الطبيعة . ومع ذلك فقد جانب أرسطو الصواب في بعض الأحيان ذلك أنه رفض على سبيل المثال أى تفسير آلى للحوادث الطبيعية أو حركة الأرض ، كما أنه جعل القلب وليس « المخ » مركز الجهاز العصبي . كما أنه ذهب أيضاً إلى القول بأن الأرض هي مركز الكون .

وذهب أرسطو أيضاً إلى التسليم بمبدأ سيكلوجى يقول أن التفكير عملية نشطة لانففى هي قمة الحياة العقلية وتعمل مستقلة عن الجسم . وقد ساعد هذا التصور الأرسطى لعملية التفكير على تخليد الفكرة الثابتة لطبيعة الإنسان (العقل والجسم) كما ساعد على انصراف إهتمام التربية إلى العناية بالنواحي العقلية للبحث . وقد اعتد أرسطو بأن الهدف من التربية هو تنمية العقل والتفكير من خلال دراسة العلوم والفلسفة .

وأهم أرسطو بالتربية الجسمية والخلقية في المرحلة الأولى من التنعيم . وتربية الوجدان عن طريق الموسيقى والرسم في المرحلة المتوسطة ، وتربية العقل والتفكير في المرحلة العالية .

وهكذا اعتبر أرسطو العقلية أعلى صفة في الإنسان وأعتبر أن الهدف من التعليم هو توجيه الفرد لكي يحيا حياة منطقية يوجه الفرد فيها سلوكه

عن طريق العقل . واعتبر أرسطو المنزل مركزاً تربوياً هاماً يقوم بترية الأطفال تحت توجيه الدولة على عكس أفلاطون الذى نادى بإلغاء دور المنزل وملكية الدولة للأطفال . كما نظر أرسطو إلى الدولة على أن وظيفتها توجيه المجتمع بصورة يتحقق معها أعظم خير للبشرية .

وقد اكتشفت أعمال أرسطو فى القرن الثانى عشر وكان للعرب الفضل الكبير فى ذلك فقد كانت هناك شروح الفلاسفة العرب له من أمثال ابن سينا وابن رشد لاسيما لآرائه ذات الأهمية الحيوية للعقيدة المسيحية وإن اختلفت أو تعارضت مع آراء الكنيسة . وقد شجب أسقف باريس سنة ١٢٧٠ تفسير ابن رشد لأرسطو . وعندما اكتشفت الأعمال الأصلية لأرسطو بعد سقوط القسطنطينية فى يد الصليبيين عام ١٢٠٤ أصبح من السهل مصالحة آراء الكنيسة . وبعد مراجعة الكنيسة لأعمال أرسطو وموافقة جامعة باريس عليها أنها أصبحت محور القنون الحرة فى الجامعات لمدة ٣٠٠ عام (ثلاثة قرون) وكان لتوماس الأكوينى فضل كبير فى تطويع آراء أرسطو للكنيسة .

وكان لموافقة الكنيسة المسيحية على أعمال أرسطو أن أصبحت الآراء الأرسطية صاحبة السلطان على الفكر الغربى وأصبحت الكلمة المكتوبة لأرسطو - كما يفسرها رجال الدين المسيحي لاسيما فى مجال «التفكير» والنظام الطبعي - لها نفس السلطان مثل كلمة الرب المكتوبة بالنسبة للعقيدة كما يقول بعض المؤرخين . ولكن مع هذا كان هناك من رجال الدين المسيحي من فضل آراء أفلاطون على أرسطو بالنسبة للمسيحية . ومع ذلك فقد أحب هؤلاء فكرة أرسطو عن « المحرك الثابت » وهو قوة خارج الطبيعة وصفت كل شيء فى حركته الأبديّة وذلك لأن هذه الفكرة راقت لهم فى تصورهم للرب .

الفصل السادس

التربية الرومانية

ملقمة :

تمت روما من مجتمع صغير يعيش على الزراعة إلى شعب إيطالي ثم إلى إمبراطورية كبرى تضم على حد تقدير المؤرخين مائة مليون شخص . وتمتد على الجزء الكبير من الشرق الأوسط وبعض أمريكا وكل أوربا باستثناء ألمانيا ، وقد تطور نظام الحكم في روما من نظام ملكي (٧٥٤ - ٥٠٩ ق . م) إلى نظام جمهوري (٥٠٩ - ٢٧ ق . م) ثم إلى نظام ملكي أوتوقراطي (٢٧ - ق . م - ٤٧٦ م) وكانت الامتيازات السياسية العليا والمناصب الكبرى مقصورة على النبلاء والأرستقراطيين بحكم المولد والثروة .

وفي الفترة بين ٣٠٠ - ١٤٦ ق . م ونتيجة للحروب الإيطالية المقلوبة أصبحت روما قوة كبرى وفرضت عليها الثقافة اليونانية كنتيجة للاحتكاك والاتصال والغزو ومنذ سنة ٢٠٠ ميلادية أخذت قوة روما ومكانتها في التدهور لأسباب سياسية واقتصادية ودينية . وكانت الإمبراطورية الرومانية نقطة إنصهار للشعوب والثقافات ويعتبر التاريخ الروماني إمتداد للتاريخ اليوناني . ولكن طابع اشعيتين مختلف فالإيونانيون كانوا مفكرين بينما كان الرومانيون عمليين تقعيين . وكان الفن والأدب الروماني ذا طابع عملي مثله مثل طر قهم الكبرى ، وكان الرومانيون في كل المجالات الأدبية والمعرفية تقريبا مقلدين لا مبتكرين ، وإذا كان الإيونانيون عرفوا كيف يفكرون عن العالم فإن الرومان عرفوا كيف يحكمون هذا العالم : فقد كان لهم قصد السبق في مجال الحكومة والإدارة والتنظيم . والقانون الروماني يعتبر من أعظم الإنجازات البشرية وملازال هذا القانون يحيا في قوانيننا المعاصرة .

وقد بلغت الإمبراطورية الرومانية قمة عظمتها في القرنين الأول والثاني الميلادى ومنذ القرن الثالث بدأ الضعف يلب في أوصالها وانتهى الأمر بانقسام الإمبراطورية في القرن الرابع إلى جزئين : الأول هو الإمبراطورية الشرقية وعاصمتها القسطنطينية التى شيدها قسطنطين في نفس موقع يزنطة القديمة ، والجزء الثانى هو الإمبراطورية الغربية وعاصمتها روما .

تطور التربية الرومانية :

مرت التربية الرومانية في تطورها بأربعة مراحل هي :

١ - الفترة القديمة وهي تمتد حتى ٢٥٠ ق . م ، وهي فترة الثقافة الوطنية وإن كانت غامضة الأصل ، وكانت التربية مسئولية الأم في السنوات السبع الأولى وبعدها يقوم الأب بتعليم ابنه من خلال مراقبته له ، وعند سن ال ١٦ يقام احتفال خاص يلشن بموجبه لتحمل مسئولياته الاجتماعية في الإنماء بوحدة الجيش .

٢ - فترة التحول عندما انتقلت الأفكار والثقافة اليونانية بل والمثل التربوية اليونانية وممارساتها التربوية أيضاً ، وأصبحت هذه الأفكار والممارسات شائعة على الرغم من معارضة المحافظين ، وتنتهى هذه الفترة في ٥٥٠ ق . م .

٣ - الفترة الهلينية الرومانية - وتمتد حتى سنة ٢٠٠ ميلادية ، وهي الفترة التى حدث خلالها نمو كبير في المؤسسات التربوية والممارسات التربوية أيضاً وإن كانت يونانية في شكلها لم تكن كلها كنكث في روحها .

٤ - فترة الإسهار ، وهي الفترة التى تدهى عام ٥٢٩ ميلادية عندما أخلق الإمبراطور جستنيان المعاهد والمدراس الوثنية في أثينا وجامعتها واقتسرت المدرس المسيحية .

الجماعات التربوية الرومانية :

من هذا التطور يتضح أنه لا يعرف الكثير من التعليم المدرسي الروماني في العصر القديم الأول ، وكانت الأسرة تقوم بتعليم أبنائها في منزلها وكان التعليم بصورة عامة يتم عن طريق الأسرة . كان التدريب العملي والحرف من جانبها أيضاً وكانت الأم تتولى تعليم بناتها على شئون المنزل وإدارته . ولا توجد أدلة مؤكدة على وجود مدارس نظامية في هذه الفترة وإن كان بعض كتاب الرومانيين يشيرون إلى وجود مدارس نظامية ابتدائية هي اللودوس .

وهكذا كان الصغار يتعلمون في هذه الفترة من خلال تقليدهم وعماكانهم لأبائهم وعندما ظهرت قوانين الجداول الإثنا عشر كان على الأطفال أن يتعلموها بالحفظ وقد كتبت هذه القوانين سنة ٤٤٩ ق . م نتيجة نمو الديمقراطية ، وكانت تضم القوانين التي تنظم شئون الحياة الاجتماعية من أسرة وزواج وتجارة ومعاملات . واستعارت روما أبعادها من اليونان وانتشرت المعرفة في روما بفضل اليونان ، وكانت أهداف التربية خلال الفترة القديمة تهدف إلى إعداد الفرد للواجبات المتعددة من قانونية وزراعية وعسكرية واقتصادية واجتماعية وسياسية عن طريق التقاليد والممارسة في المحاكم أو المزارع أو الجيش .

أما في فترة التحول فكان الهدف الرئيسي للتربية هو إعداد الخطباء والنصحاء الكاملين . وكان الرومان ينظرون إلى الخطيب على أنه الرجل المتعلم كاملاً ويمتلك كل المعرفة والمهارات الخاصة بالقياسوف والهامي ورجل الدولة والجندي والمؤلف هكنا . . ولعل أحسن ما توصف به التربية الرومانية أنها كانت تربية بفعية تستخدم لسد إحتياجات الدولة .

وكانت كل الوظائف في الدولة مفتوحة أمام الخطيب في السلم والحرب

على السواء وقد حدد الرومان الخطيب بأنه الشخص الحسن الماهر في الكلام .
وتعليم الأولاد في المدرسة الأولية أو الثانوية أو العالية كان موجها نحو غرض
تنريب الخطباء . وقد اهتم الرومان بتعليم البنات مثل الأولاد تماماً وهم في
هنا بخالفون اليونان فكانت الأم الرومانية تعلم أطفالها حسن الحديث
والكلام وتعنى بصحتهم كما كانت تعلمهم أحياناً القراءة والكتابة والحساب
وهذا يعنى أن بعض الأمهات كن متعلقات . وكانت الأمهات يعلمن
بناتهن أصول الطهي والغزل والحياطة وإدارة المنزل والإشراف على
أعمالهن . وكانت تربية البيت تنتهى بزواجها وكان يسمح بزواج البنت
عند الرومان في سن الثانية عشر . وكانت الأم تعلم أولادها الفضائل التي
أحبها الرومان ومنها حب الوطن والدولة . وأصحاب النظريات أو المنظرون
الرومانيون من أمثال شيشرون وكوتيليان نادوا بإصرار بنيد الأنانية في
خدمة المجتمع .

وكان شيشرون يعارض البحث عن المعرفة من أجل الإسمتاع بالفراغ
ولكن مع هذا كان مثله الأعلى أن تكون المعرفة من أجل العمل وخدمة
المجتمع أى ذات طابع فنى . وفي فترة التحول تغير أسلوب التربية الذي
كان يعتمد على التقليد والمحاكاة إلى أسلوب التعليم المنتظم في المدارس وهي
مدارس الأدب والنحو والخطابة ، وأصبح التعليم نظامياً رسمياً له قواعده
الثابتة انقاسية المعتمدة على الحفظ والتقليد مصحوبة باستخدام العقاب
البديهي القاسى ، وقد كان استخدام الجلد شائعاً وهاجمه كوتيليان واعتبره
وسيلة غير مرغوبة وطالب بأن تكون العروس مصدراً للسرور وعلى المعلم
أن يجعل درسه مشوقاً وبعض المعلمين الرومان في مدارس النحو والخطابة
كانوا بالفعل يستخدمون وسائل أخرى محبة كجعل التعليم مناسباً لسن التلميذ
وقلته ومنع الجوائز واستثارة الحماس والتنافس بين التلاميذ والتكرار
والقسمع . . وغيرها . كما طالب كوتيليان بحسن اختيار المعلمين حسب

مبملاتهم ، واعتبر كوينتيليان أن سن الثالثة أو الرابعة هي من مناسبة لبداية التعلم . وكانت الفنون الحرة التي عهدها بها اليونان لروما ثم أوروبا الغربية مثالا على النخسة التربوية لأيسوقراط . وقد أبدى شيشرون وكوينتيليان وهما أهم أصحاب النظريات التربوية في روما . ويجب أن نلاحظ أنه لا يوجد تقريباً في كتابات شيشرون وكوينتيليان ما لم يذكر سلفاً في كتابات إيسوقراط والتوصيات التربوية لقلامى السفطائين . ولقد أرجع شيشرون (١٤٠ - ٤٣ ق . م) في كتابه عن الخطابة De oratore تأثير أعماله إلى الفكرة القائلة بأن معلم الخطابة يجب أن يكون بمثل ما عرفه قلامى السفطائين باسم polymath أي الرجل الذي يعرف موضوعات كثيرة ، وهذا مانسميه اليوم بالثقافة العامة . كما اتفق شيشرون مع السفطائين في تعريف التربية بأنها تمرين الناس على فن السياسة أي (وظائف الدولة) والتي عرفها ديموقراطيس بأنها : القدرة على إدارة الشؤون المدنية ، كما حضر شيشرون ذاته دراسة متقدمة في اليونان وكان تحت سيطرة التراث الخطابي الذي تركه ايسوقراط . وتوصلت أفكار المعلمين اليونانيين إلى الرومان حواشي المصور الوسطى وعصر النهضة بفضل شيشرون وبخاصة في كتاب أسس الخطابة الذي كتيبه خليفة شيشرون كوينتيليان (٣٥ - ١٠٠ م) ولقد عارضت الكنيسة المسيحية فترة من الزمن الدراسات الفكرية الوثنية « التراث الفكرية الوثني » إلا أن كبار المثقفين في الكنيسة قد تسللوا إلى هذه الدراسات في هذا التعليم الوثني وكان نفس التمرين على الخطابة محاولة للاستعانة بالبلاغة التي طورها اليونانيون والرومان .

ولما كانت التربية في بلاد اليونان مقصورة على طبقات المتأزاة الغنية كذلك كانت التربية الرومانية . وفي أيام الجمهورية من القرن الخامس حتى القرن الأول قبل الميلاد أصبح التعليم ممكناً لعدد أكبر نسبياً من أبناء الرومان وذلك مع إتساع قاعدة الحياة الاقتصادية والسياسية في تلك الفترة ولكن عندما ضاقت هذه القاعدة في الأيام الأخيرة للإمبراطورية أصبح

التعليم مقصوراً على الطبقات الأرستقراطية على الرغم من أن بعض الأباطرة كانوا يظهرون اهتمامهم بالتعليم كإعطاء المنح للفقراء من الطلاب أو إعانة بعض المعلمين أو ضمان الحرية الأكاديمية لهم وحصانتهم في المعاهد العليا (للإمبراطور قسطنطين) . ومع هذا فقد كان هذا الاهتمام إهتماماً فردياً وشخصياً من جانب الأباطرة يختلف من فترة لفترة ولم يترتب عاينها تعليم أبناء الطبقات الفقيرة . بل إن الكنيسة عندما أخذت على عاتقها مسئوليتها التربوية لم تغير من الشكل الأرستقراطي للتعليم ، فقد كان هدفها الأساسي إعداد قادة الكنيسة ورجالها وكان هؤلاء عادة من أبناء الطبقات المختارة ورغم أن الكنيسة كانت تنادى بدين واحد وكنيسة واحدة إلا أنها لم تبشر مطلقاً بتعليم واحد للجميع .

الفنون السبعة الحرة :

يهيئنا ونحن بصدد الكلام عن التربية الرومانية أن نتعرض للفنون السبعة الحرة وهذه الفنون الحرة قد بدأت في اليونان وعرفها أرسطو بأنها المواد الخليقة بالأحرار الذين لا ينجرون وراء المهارات العادية بل يسعون وراء التفوق العقلي والخلقي . وتطورت فنونها على يد السفسطائيين واستقرت وتبلورت في عصر الرومان ، ولم يكن لعبارة أثر السحر على دارسي تاريخ التربية مثلما كان لعبارة الفنون السبعة الحرة . ذلك أنها شكلت المنهج المدرسي في أوروبا لمدة تزيد على الألف عام . وقبل ظهور الجامعات في القرن الثاني عشر والثالث عشر كان محتوى التعليم ومنهجه يشكل من هذه الفنون الحرة . وبعدها تأتي الدراسة المهنية في القانون والطب واللاهوت . وقد امتد تأثير الفنون الحرة إلى العصور الحديثة وشمل الشرق والغرب على السواء .

وهناك إختلاف بين مؤرخي التربية حول من صاحب الفضل في تحديد هذه الفنون بسبعة ، ولكن الرأي الأرجح هو ما يذكره مؤرخ

النرية المعروفة « باطس » إذ يذكر أن الفضل في تحديد الفنون الحرة بسبعة إن كابلا capella في القرن الخامس الميلادي . (١)

وقد اختصر كابلا في نهاية القرن الرابع بعد الميلاد الفنون الحرة من سبع مواد إن سبع . وفي إحدى كتبه عن زواج علم اللغة والإله ميركوري The Marriage of Phiollogy and Mercury يصف كابلا عرساً سملوياً تكون فيه الفنون السبعة الحرة على هيئة سبع عذارى يلازم من العروس ليلة زفافها وتقوم كل واحدة منهن بالحديث عن نفسها وقد حدد كابلا الفنون السبعة الحرة بأنها النحر والبلاغة والمنطق والحساب والهندسة والفلك والموسيقى ، وقد أراد كابلا بهلنا المسج أن تكون مواد مناسبة وملائمة للكائنات السملوية الروحية ، ولذا لم يضم الطب إلى المسج لأن هذه الكائنات السملوية ليست لديها أمراض أرضية ، كما أنه ترك هنسة البناء لأن هذه الكائنات لا تحتاج إلى مساكن مادية ، وهكذا كان إهتمام كابلا بالأمور الروحية والفكرية أكثر من إهتمامه بالنواحي المادية على الرغم من أن كابلا نفسه لم يكن مسيحياً وربما يفسر ذلك تاريخياً سر شهرة الدراسات الحرة أو النرية الحرة بأنها تشمل على الدراسات الفكرية وإنها عكس النرية العملية أو النافعة .

1- Butts : op.cit. p.101 .

ويرى برويكر أن كاسيدوراس هو الذي حدد هذه الفنون السبعة أنظر :

Brubacher: op. cit p.440

Brubacher. J. : op. cit.; p. 476.

ويرأه في نفس الرأي آخرون أنظر :

التاريخ الاجتماعي للحرية تأليف : ر . بك ترجمة د . محمد لييب النجيمي

وآخرين عالم الكتب القاهرة ١٩٧٣ - ص ١٨ .

وقد كان فضل كاسيودوراس في القرن السادس الميلادي أنه عمل على تقيل الكتيبة للفنون الحرة عندما قارن بينهما وبين العدد السبعة للحكمة في الترية المسيحية . فإذا كان للحكمة سبعة أعمدة فإن الفنون الحرة السبعة تقابل هذه الأعمدة . وقد انقسمت الفنون السبعة الحرة إلى جزئين سمى الرومان إحداهما الرباعية التعليمية *Quadrivium* وتتكون من الحساب والهندسة والفلك والموسيقى . وكانت هذه الفنون تشكل منهج المدرسة الابتدائية . أما الجزء الثاني فهو الثلاثية التعليمية *Trivium* وتتكون من النحو والخطابة والمنطق وكانت تشكل منهج المدرسة الثانوية ، وكانت الترية البدنية ضمن المنهج كأمر مسلم به لذلك لم تذكر صراحة وكانت الرباعية والثلاثية للفنون السبعة الحرة أساس المنهج التربوي الأوروبي لمدة ألف سنة تالية .

اللاتينية واليونانية :

كان السواد الأعظم من الطائفة المتعلمة من الرومان في منتصف القرن الثاني قبل الميلاد يتكلم لغتين اللاتينية واليونانية لأنهم شعروا أن لغتهم القومية اللاتينية - ليست بالقدر الكافي الذي يمكنهم من أن يكونوا متحضرين حقاً .

ولكن هل يعنى ذلك أن ينسى المواطن الروماني ماضى الرومان الوطنى ويتقبل بحماس التراث الثقافي اليونانى ؟

في غضون الفترة التي ظهر بها شيشرون كان المربون الرومان في حيرة من الأمر فمن ناحية كانوا يعرفون ضرورة الإعتماد بكثرة على

التراث اليوناني التفكيرى والأدبى ومن ناحية أخرى كانت السياسة العامة غالباً ما تضطرم إلى هجر ذلك تماماً ونبد كل ما ينعدم فيه اشخصية اللاتينية الأصلية من المدارس . ونحن نعلم من مصادر متنوعة رسمية مناوعة المدارس للثقافة اليونانية كما نعلم بالأخص نفورها من دراسة الخطابة اليونانية . ومن وقت لآخر كانت تسن القوانين التى تغاق بموجبها مدارس الخطابة والفلسفة اليونانية فى روما أو يطرد جميع المدرسين اليونانيين من هناك . ومما لاشك فيه أن مثل هذه القوانين كانت قلما تنفذ أو يسرى مفعولها .

وكانت مهمة واضح النظرية التربوية الرومانية صعبة لأنه لم يكن باستطاعته تجاهل غلبة الثقافة اليونانية . ولو كان مجرى التاريخ السياسى الرومانى عتقاً لكان من الممكن للممارسات التربوية الرومانية أن تأخذ إتجاهاتها النظرية من اليونانية والمليينسية .

وكان المطلوب من نظرية التربية الرومانية أن تشق طريقها بنفسها وأن تظف بعناية ما كان يونانياً فى أصله وذلك حتى تظهر أصول التربية الرومانية كنتاج للحياة القومية للرومان .

ومع أن الرومان كانوا ينظرون إلى اليونانيين على أنهم أقل منهم سياسياً ومعنوياً فإنهم لم ينكروا حقوقهم عليهم فى الأدب والفلسفة والفن ، ولما كان ينظر للثقوقن الرومان إلى اللغة اليونانية والأدب اليونانى نظرة تقدير وإحترام أكثر منها نحو اللغة اللاتينية والأدب اللاتينى . وكوتيليان نفسه ناضى فى نهاية القرن الأول الميلادى بأن الصليم الدراسى للأولاد الرومانيين يجب أن يبدأ بدراسة اليونانية وبعدها يجب أن يقسوى الاهتمام باللاتينية واليونانية فيما بعده للرحلة الأولى . والواقع أنه عندما كتب كوتيليان

هنا كانت دراسة اليونانية وحدها ممارسة شائعة في المدارس ، وقد ترتب على ذلك نتيجة ذات مغزى ثقافى وتربوى هام هو أن اللغة اليونانية كانت وسيلة الاتصال للأفراد المتعلمين في الإمبراطورية الرومانية ، وفي فترات حكم بعض الأباطرة منذ عهد الإمبراطور قسطنطين اعتبر اللغة اللاتينية رسمياً لغة الإمبراطورية وبعد سقوط امبراطورية الروم الغربية ازدهرت اليونانية في الشرق واستمرت اللغة اللاتينية محتفظة بمكانتها في الحياة الثقافية في الغرب . والغريب أن الأفكار التي كانت تحملها اللغة اللاتينية والأدب اللاتينى كان يونانيا أكثر منه رومانيا ، ولم تكن اللغة اللاتينية في يوم ما لغة الأفراد العاديين في روما وإنما كانت لاتينية مهجنة .

شيشرون وآراؤه التربوية (١٤٠ - ٤٣ ق.م) :

• كان شيشرون ابن فارس روماني تلقى في روما تعليماً عالياً في الخطابة اليونانية كما تتصف ثقافة جيدة في القانون وقد عمل بالعيش عندما بلغ السابعة عشرة من عمره . وأصبح محامياً عندما بلغ الخامسة والعشرين . ولكن صحته المتهللة اضطرتة إلى أن يستقيل من عمله لمدة عامين . وفي خلال هذه الفترة درس الفلاسفة في رودس وأثينا ثم رجع إلى روما ليستأنف وظيفته القانونية . وأصبح شيشرون من أعظم الخطباء الرومان وواحداً من الكتاب البارزين في العصر الذهبي للأدب الروماني وأمتد تأثيره لقرون قالية .

• وكان لشيشرون تأثير كبير على التربية الرومانية أكثر من أى رجل آخر آنذاك لقد كان شيشرون خطيب روما والقائد ورجل الدولة السياسي . كما كان ماهراً في الحديد حول التربية الفرصة لتصحيح وتنقيح ما سبق أن كتبه عن التربية في صباه والتي سماه ملاحظات تلميذ De Inventione ونجد أن شيشرون في كتابه الخطيب يجمع بين دوافع مختلفة فيعضها واضح أنها شخصية وعملية والبعض الآخر متأثر بالملمع المثالي بأصالة . ولقد

تجاهل شيثرون سنوات الطفل الأولى وعالج مشكلة كيفية تدريس اتلميذ عندما يكون مستعد للاماسة الخطابة والآداب وأراد شيثرون أن يعبر عن ولائه بتعليم الرومان التقليدى بالتأكيد على أن التعليم الابتدائى إنما هو مسئولية الوالدين وأيضاً لكي يخلص نفسه من معالجة التفاصيل فى التعليم الابتدائى .

وتناول كتاب الخطيب المبادئ الأساسية لتعلم البلاغة والخطابة . وهى مرشد لتكوين الرجل فى الثقافة العالية الواسعة . وحسب خطة شيثرون فإن الولد يبدأ حراسته الخاصة بعد المدرسة الابتدائية ويبدأها بالفنون الإنسانية والأدب والخطابة والفلسفة والحساب والموسيقى وعلم الفلك وعلم الهندسة وهذه القائمة التى يبينها شيثرون تذكرنا بالفنون السبعة الحرة وفى الحقيقة أن شمول التربية عند شيثرون بهذه الفنون لا ضير فيه ولكن توقيت تعليم هذه الفنون هو موضع الإنقاد .

وبالنسبة لشيثرون فإن نتاج التربية الجيدة هو الخطيب الحقيقى أى الرجل القادر على التفكير والكلام والتصرف بطريقة تستحق الثناء والملاح ولكن يصبح ذلك الرجل خطيباً حقاً فإنه يحتاج إلى إعداد جيد . وذلك من أصعب أنواع التعليم . ذلك لأن الخطيب يجب أن يجيد الكلام ويعرف كيفية استخدام صوته وأنفاسه ولسانه بل وجميع جسده . وكذلك يجب أن تتحسن ذاكرته بالتمرين لأن كل من يتوقع أن يكون خطيباً لن يقصر موهبته على الكلام فقط ولكن يجب أن يؤكده كلامه بالأمانة والتوضيحات التى يجب أن تكون جاهزة دائماً للاستعمال . إن تصورات شيثرون فى حراسته لخطيب المستقبل عديدة وكثيرة التفاصيل ويرى شيثرون أن الخطيب لن يستطيع أن يستحوذ على الإعجاب ما لم يكن ملماً بجميع الفنون الإنسانية .

لقد وضع شيشرون برنامجاً عريضاً واسعاً لإعداد الخطيب واعتقد بأن أحداً لا يأمل أن يكون خطيباً بكل معنى الكلمة إذا لم يكتسب المعرفة من جميع العاروم ومن جميع المشاكل الكبيرة في الحياة . فعلى الخطيب أن يجانب تمكنه من الفصاحة أن يدرس علم الأخلاق وعلم النفس ، التاريخ والقانون والحرب والبحرية والطب والعاروم الطبيعية . وواضح أن شيشرون يتطلب الكثير من الخطيب المواطن فضلاً عن إتشغال هذا المواطن بمشروعات الحياة . وعلى كل حال فإن المهمة التربوية التي وصفها في الخطابة والتماسفة وكتب الكثير عن هذه الموضوعات كما كتب أيضاً عن السياسة والتربية . وقد رأى ضرورة إحلال التربية مكاناً في المجتمع كما وصل بطله إلى أن هناك متطلبات يفرضها المجتمع على المتعلمين .

وقد نشر كتابه الخطيب *De oratore* في عام ٩٠ ق . م وهو يتضمن المبادئ الأساسية التي شرع شيشرون بأنها ضرورة الخطيب التربوي . ولقد فرق شيشرون بين التدريب الفني والتربية أو الثقافة العامة لكنه أصر على أن الخطيب بحاجة إلى الثقافة العامة الراسخة كأساس لتعليم العالي لمهنة الخطابة . وهذه الثقافة العامة اعتبرت أيضاً ضرورة للتجراح في الحياة المهنية أو الحياة العامة . إن الدراسات التي ضمنها شيشرون في التربية هي : النحو والأدب والمنطق وعلم الهندسة وعلم الفلك والموسيقى والفيزياء والتاريخ والقانون المدني والفلسفة والخطابة .

وكان للتاريخ قيمة خاصة عند شيشرون كما هو عند باقي الرومان وأحتل مكاناً يدعو إلى الإعجاب في المدارس الرومانية ولكنه لم يكن يدرس أبداً كمادة مستقلة إذ كان ملحقاً بالأدب . لكن شيشرون عمل على تغيير تدريس التاريخ ولكن بدون فصله عن الأدب تماماً وأعطى للتاريخ والأدب التوجيه القوي إذ كان شيشرون يؤيد دراسة التاريخ وخاصة التاريخ القوي قيمته . وكتب شيشرون يقول إن الخطيب إذا لم يكن له معرفة بالتاريخ

فإنه سيظل طفلاً ، وفي ذلك يقول : « أن تكون جاهلاً بما حصل قبل أن تولد هو أن تعيش كالأطفال إلى الأبد . فإهمية حياة الإنسان إذا لم ترتبط بحياة الأسلاف بواسطة ذكرى التاريخ » ، ويذكر شيشرون في كتابه الخطيب أن أول قاعدة للتاريخ هي عدم تعمد الكذب والثانية عدم تعمد كتم الحقائق . وهذا أراد شيشرون التأكيد بأن يدرس التاريخ كعميقة حقيقة لعلم تدوين الأحداث التاريخية إذ أن هذا ما كان ينقص الطلاب الرومان . ولقد أحب شيشرون اللاتينية لغة بلده وأخلص لها ولكن على الرغم من ذلك فضل عليها اليونانية كوسيلة للتدريس وذلك لغلبة التراث الفكري اليوناني وقد جعل الباب مفتوحاً ليسمح باستعمال اللاتينية في المستقبل . وقد أراد شيشرون بعد فترة من النفي السياسي قضائها خارج روما أن يعيد إسمه إلى ساحة الحياة العامة . وكانت التربية مسألة عامة جديرة بالإهتمام من قبل المواطن الروماني ولم تكن مسألة سياسية خطيرة . فاستطاع شيشرون أن يرضى طموحاته في ذلك الوقت بنشر محاولة مستنبطه حول التربية . وقد أعطته مناقشاته في مقدمة كتابه الخطيب هي موضوع أوسع من أن يعالج في كتاب واحد . ولد فإن شيشرون يقرر معالجة الموضوعات التي لها قيمة مباشرة في الخطابة فقط وهي التاريخ والقانون والفلسفة .

وهكذا يتكون البرنامج التربوي لشيشرون في الغالب من خمسة دراسات هي :

الأدب والخطابة والتاريخ والقانون والفلسفة ويربط هذه الدراسات بالخبرة العملية .

ويقول شيشرون إن الخطيب المثقف هو أيضاً فيلسوف فلقد اعتبر شيشرون أن الفلسفة هي التي تعطي للخطابة جوهر الكلام .

التلاميذ :

كان التعليم المدرسى عبر التاريخ الرومانى مقصوراً على الأولاد دون البنات لأنهن كن يتعلمن فى المنزل ونظراً لأن التعليم كان خاصاً بمصروفات فإن ذلك فرض قيوداً على أولاد الفقراء ومع مرور الزمن إعتبرت طبقة النبلاء التعليم ميزة خاصة بها وتعزز الوضع الطبقي لدى الرومان حتى أصبح نظاماً وراثياً وأصبح شغل المناصب الكبيرة وفقاً عليهم ، كما كانت العلاقة قوية بين مدارس الخطابة وبين مسئوليات وواجبات هذه الوظائف .

أما بالنسبة للبنات فلم يكن هناك مدارس لتعليمهن كما أشرنا وإنما كانت البنات تتعلم من خلال التربية غير المدرسية من أسرتهن فى المنزل أو المجتمع الكبير فى شئون المنزل ورعاية الأطفال لأن هذا هو واجبهن الرئيسى . وكانت الأسر القادرة تجعل ابنتها فى رعاية امرأة عبده أو يبلجوجة أو معلم خاص .

أنواع المدارس وتنظيماتها :

عرف الرومان عدة أنواع من المدارس آلت إليهم من التربية اليونانية كما عرفت أنواعاً جديدة من المدارس هى المدارس المسيحية التى ظهرت نتيجة لإنتشار المسيحية ومساندة الحكام لها . وسنعرض لأنواع المدارس فى التربية الرومانية فى السطور التالية :

١ - مدارس اللودوس :

بالإستثناء محتمل للمدارس اللودوس (Ludus) فإن روما استعارت كل مدارسها الأخرى من اليونان خلال الفترة الهلينية - كما أشرنا - وبداية تاريخ مدارس اللودوس غير مؤكد أو معروف بالتأكد ، وكلمة اللودوس تعنى « اللعب » فى حين أن كلمة « مدرسة » اليونانية تعنى وقت الفراغ ، ومع مرور الزمن أصبحت مدارس اللودوس مدارس قرعسب وليست

للعب : فقد كانت الدراسة بهذه المدارس تبدأ قبل صباح الديكة في الصباح الباكر (قبل الفجر) حتى الليل ، وكان المعلمون يعاملون التلاميذ بقسوة ووحشية صارت مضرب الأمثال .

وكان منهج هذه المدرسة الابتدائية يتكون من القراءة والكتابة والحساب ، وكانت القوانين الخاصة بالجدول الإثني عشر تدرس كمادة للقراءة ، وكان محتوى هذه الجدول يتشابه بدرجة كبيرة مع محتوى تعاليم كورنثوس الصبي . وكان الحساب يدرس لقيمتها العملية المتعددة ، وأدى ذلك إلى ظهور مدرس خاص للحساب (حاسب) إلى جانب مدرس القراءة والكتابة .

وكان التلاميذ يلتحقون بمدارس اللودوس في سن السابعة حتى سن ١٢-١٣ يدخل بعدها التلميذ إلى ممارسة النحو - ومع بداية الإمبراطورية أتبع أسلوب مماثل لما كان في أثينا بموجبه يوضع الأولاد في سن السابعة تحت إشراف معلم عبد (بيداجوج) كان يواجه الأسماء توجه سلوكه وكان هذا المعلم في روما عادة يونانياً وكان يعلم الولد مبادئ اللغة اليونانية ومع انحلال الإمبراطورية الرومانية وقيام الكنيسة بالدور التربوي في أوروبا أخذت مدارس الغناء والإنشاد المسيحية مكان مدارس اللودوس كمدارس إبتدائية .

مدارس النحو :

كانت مدارس اللودوس خاصة بالمرحلة الأولية ، أما مدارس النحو فكانت تمثل المرحلة الثانوية . ومنذ القرن الثالث قبل الميلاد كانت دراسة النحو في العالم الهليني دراسة متطورة جداً ، وكانت تشمل النحو والأدب أيضاً ، وكان أول مدرس للنحو في روما هو اندرونيكوس Andronicus وهو يوناني ولد في

جنوب إيطاليا وحيء به إلى إيطاليا كمبد في عام ٢٧٦ ق.م. وقد ترجم الأوديسا إلى اللاتينية سنة ٢٥٠ ق.م. وفي رواية أخرى سنة ٢٧٥ ق.م. وقد وفرهم نه الترجمة كتاباً مدرسياً لتعليم اللغة اللاتينية في المدرسة الأولية . وكان له زميل آخر إسمه انيوس Ennius وهو إيطالي وكلاما كان يعلم اللغة اليونانية وترجم الأعمال الأدبية اليونانية إلى اللاتينية وكان ظهور الأدب اللاتيني لاسيما منذ سنة ١٠٠ ق م سبباً مباشراً لإنشاء مدارس النحو في روما أولاً ثم سرعان ما ظهرت أيضاً في أنحاء البلاد وكان كثير من معلمى هذه المدارس يونانيين وكان إنتشار الثقافة اليونانية يلقي معارضة شديدة من جانب الحكام الرومانيون وغيرهم ، ومع هذا لم يتوقف إنتشارها ، وهكذا انتصرت فكراً أثينا المهزومة عسكرياً على روما المنتصرة وسيطرت على عقول غزاتها .

وكان الأولاد الرومانيون يدخلون مدرسة النحو في سن الثانية عشرة ويقيمون لمدة أربع سنوات ، وكانت هذه المدرسة الثانوية تمثل أقرب أسلوب بالنسبة للرومانيين لفكرة اليونانيين عن تمرين الفرد الحر أو التربية الحرة Liberal Ed. إذ كانت تعتبر إعداداً للمدرسة الأعلى وهى مدرسة الخطابة .

وقد تضمن منهج مدرسة النحو مجموعة كبيرة من الأدب الروماني واليوناني من الشعر والنثر ، وكانت قصائد وأشعار هومر تحظى بمكانة مرموقة حتى بدأت تحل محلها أشعار وقصائد فيرجيل في القرن الثاني الميلادي . وكانت الدراسة بالمدرسة تركز على واقع العالم الإنساني والاجتماعي .

٣ - مدارس الخطابة :

في بداية القرن الثاني الميلادي كان هناك كثير من الفلاسفة اليونانيين والخطباء في روما ، ومنذ هذا التاريخ بدأت الدراسة المدرسية للخطابة

مع أن ملوس الخطابة في صورتها النهائية ربما لم تظهر إلا في نهاية فترة التحول عندما انتشرت الثقافة اليونانية وقد كانت هذه المدارس على كل حال يونانية في أصلها والواقع أن معلمى مدارس النحر ظلوا لمدة طويلة بعد ٥٥ ق. م يعلمون تلاميذهم الخطابة على الرغم من وجود مدارس للخطابة خاصة بـ قنا الغرض ، وكان الأولاد يدخلون إلى مدارس الخطابة في سن الـ ١٦ للدراسة فن وأسابيل الخطابة ، وكانت المدارس تقليدياً لمدارس الخطابة في أثينا وكانت طرقها تقوم أساساً على تعاليم آراء سقراط وأرسطو في الخطابة وفيها بعد آراء شيشرون وكوتيليان، ولما كان هدف مدارس النحر التعليم العام أو التربية العامة فإن هدف مدارس الخطابة كانت إعداد الخطباء في مجتمع حر . وكان شيشرون وكوتيليان يريان أن المعرفة الموسوعية ضرورية للنجاح في الخطابة وأن الخطيب الناجح هو الذى يستطيع أن يتحدث في كل الموضوعات ، وكانت هناك مدارس للخطباء في كثير من مدن الإمبراطورية وكانت مدرسة الخطابة في بورجو (فرنسا الآن) أشهر ملوس الخطابة في الإمبراطورية وتستحق في رأى بعض المؤرخين أن يطلق عليها جامعة .

٤ - المدارس المسيحية :

مهد انتشار المسيحية في الدولة الرومانية إلى ظهور المدارس المسيحية ، وكانت أهم مشكلة واجهت المربين المسيحيين هو تحديد الإجراء الذى يتخذ ضد المدارس العلمانية القائمة وما تقلعه من عام وثى . واختلف قادة المسيحية في ذلك فوقف بعضهم بشدة ضد هذه المدارس وطالبوا الآباء بإبعاد أبنائهم عنها ، وبعضهم نادى الاعتدال فسمحوا للآباء بمرسال أبنائهم إليها مع التأكيد من عدم فسادهم والحفاظة على أخلاقهم ، كما كان هناك مريون مسيحيون لا يخشون التعليم العلماني وضمّنوا مدارسهم كل الفنون الحرة والفلسفة كوسيلة لإعداد الشباب للدراسات العليا في اللاهوت المسيحي ، وهكذا اختارت الكنيسة ومضت بعضها من العلوم المدنية

ورفضت بعضها كالفلسفات المادية لأنها ضد الاتجاه الروحي للكنيسة .
ولذا لم تهضم علوم أرسطو وأبعلتها إن سوريا ومصر حيث هضمها
العرب فيما بعد ثم دخلت أوروبا عن طريق العلماء العرب والعبرانيين في
القرن ١٢ . ١٣ وكان معنى رفض الكنيسة لهذه المواد أنه قضى عليها
بالقيان لعدة قرون .

والواقع أن إهتمام الكنيسة بنشر التعليم بدأ في نهاية الدولة أو الإمبراطورية
الرومانية . ففي سنة ٣٩١ م صدر قرار من مجلس الكنائس العام في
القسطنطينية يوصى بإنشاء مدارس في كل المدن والقرى لتعليم الأطفال
تعلما عابيا ، وفي القرن السادس أصدر مجلس كنسي قراراً يقضى بأن
يتبع الأساقفة في كل أنحاء العالم المسيحي ما يسير عليه الأساقفة في إيطاليا
وأن يهتموا بتدريب خفافئهم وتعليمهم ، وهكذا أصبح إهتمام الكنيسة
بتربية وتعليم قساوسها من الأمور الواضحة . كما أن الإمبراطور جستنيان
وهو من المزمعين المسيحيين أمر سنة ٥٢٩ بتحريم دراسة الفلسفة في
أثينا مما أدى إلى إغلاق جامعتها (الوثنية) وأيضا علم تدريس القانون
إلا في ثلاث مدن منها روما . وربما أن هذا الأمر يعتبر خطوة هامة في
ظهور الرقابة الكنسية على التعليم في أوروبا ، وهكذا أدخلت روما برقابة
الدولة وإشرافها على التعليم مخالفة بذلك تاريخها التربوي وكان ذلك نموذجا
اتبته أوروبا وأمريكا في العصور الحديثة .

ويلاحظ الإمبراطور جستنيان المدارس الوثنية سنة ٥٢٩ بدأت المدارس
تدخل في مرحلة جديدة تحت تأثير المسيحية ، وكانت عجلة التحول بطيئة
وفي خلال هذا التحول امتزجت المثل والأفكار اليونانية الرومانية مع
المثل والأفكار المسيحية وقد كان هذا ورعاً للمسيحية هو ذلك التراث الوثني
اليوناني الروماني .

٥ - الجامعات :

نما التعليم الجامعي في روما من خلال دراسة الفلاسفة التي أصبحت على الرغم من المعارضة التي لقيتها شائعة بين الأرستقراطيين . وكان الأغنياء من الطلبة الرومانيين يذهبون لمواصلة تعليمهم العالي في الخطابة والفلسفة في بعض المعاهد الأثينية ، وربما كانت أهم خطوة نحو التعليم العالي في روما - كما يذكر المؤرخون - ما قام به الأباطرة الرومان من إنشاء مكتبات كانت تعتبر مراكز للدراسات الجامعية ، وكان الطلاب يدرسون فيها الهندسة والطب والقانون والأدب والخطابة والفلسفة وإن كانت هذه الأخيرة أقل الدراسات شهرة ، وفي نهاية فترة التحول كان الرومان يعتبرون الخطابة مهنة الدراسات وآخر المراحل في التعليم المدرسي .

وكانت هناك جامعات في المدن الكبيرة في الإمبراطورية من أمثال روما والقسطنطينية حيث كان يوجد بها أقسام للنحو والخطابة والقانون والفلسفة .

المعلمون :

كانت المدارس خلال فترة التحول مدارس خاصة وليست حكومية ، وكان التلاميذ يدفعون رسوماً دراسية على تعليمهم ولم يكن للمدارس أي مساعدات مالية من الحكومة أو إشراف عليها إلا في فترة التدهور ومنذ عهد القياصرة .

وكان الآباء الأغنياء من الرومان يضعون أبناءهم في رعاية عبد (يينا جوج) منذ دخولهم مدارس اللودوس حتى سن السادسة عشرة . وكان على الينا جوج أن يوجه تعليم الطفل في الدراسة والأخلاق ، كما كان يساعده في واجبه المدرسي وكان يعاقبه إذا لزم الأمر وكان يلزم الطفل في البيت والمدرسة .

وكان المعلم في مدارس اللودوس يسمى (المؤدب) *Literator* وكان أيضاً عبداً أو حراً ، ولم يكن يحظى باحترام كبير . كما كان مرتبه صغيراً

يعادل تقريباً $\frac{1}{2}$ مرتب المدرس في مدارس النحو و $\frac{1}{3}$ مرتب المعلم في مدرسة الخطابة ، وكان المؤدب في مدارس اللودوس معلماً فقيراً لا سلطان له إلا توقيع العقاب البدني على تلاميذه وكان معلم مدارس النحو يسمى معلم النحو Grammaticus أو معلم الأدب Litteratus وكان عادة على معرفة جيدة بالأدب ، وكان هؤلاء المعلمون يحظون بمكانة أكثر احتراماً ازادت مع مرور الزمن وكانت الرسوم التي يحصلون عليها مع إنها قليلة إلا أنها كانت أكبر مما يحصل عليه معلم اللوس .

وكان المعلم في مدارس الخطابة يقال له معلم الخطابة Rhetor وكان يحظى بمكانة عالية في المجتمع ، وكان يحصل على أعلى مصروفات دراسية بالنسبة لمعلم النحو وكان الممتازون منهم يحصلون على مرتبات عالية من آباء الأضياء وإن كانت المرتبات غير شائعة ، وهكذا كان المعلمون يحصلون على أجورهم من المصروفات الدراسية التي كانوا يحصلون عليها من تلاميذهم ، وكانت هذه المصروفات لمدة طويلة تنفع كهديايا للمعلمين وفيما بعد في القرن الأول الميلادي كان المعلمون يحصلون على مصروفات ثابتة ومجودة .

وكان الرومان يحفظون فكرة المهن ذات المرتب ، ونظراً لأن المدارس كانت خاصة فإن اختيار المعلم كان مسئولية الآباء ، وبصرف النظر عما يقال عن متفصاة أخلاق المعلمين فإنهم كانوا قساة غلاظاً وكان جالهم للتلاميذ عاملاً هاماً في تخطيط ممارسة العقاب البدني في مدارس الغرب .

الباب الثالث

التربية في العصور الوسطى

الفصل السابع

التربية المسيحية

أصولها وتطورها

ملقمة :

لا يوجد اتفاق بين المؤرخين حول تحديد بداية ونهاية العصور الوسطى فبعضهم يحدد بدايتها بعام ٣٣٠ م وهو تاريخ تأسيس مدينة القسطنطينية مكان بيزنطة كعاصمة للإمبراطورية الرومانية الشرقية . وبعضهم يحدد نهايتها عام ١٤٥٣ م وهو تاريخ سقوط الإمبراطورية الرومانية الشرقية (البيزنطية) للأتراك العثمانيين وبعضهم يحدد نهايتها بعام ١٤٠٠ م .

وقد اعيد تقسيم هذه الفترة الزمنية التي تمتد على مدى ألف عام إلى قسمين كل منها حولى ٥٠٠ عام . وسمى القسم الأول العصور المظلمة (٥٠٠ م - ١٠٠٠ م) تقريباً كما سمي القسم الثاني العصور الوسطى الحقيقية أو العصر المرمى من (١٠٠٠ م - ١٤٠٠ م) عندما أخذت الحياة الفكرية والثقافية قلب في لوصال أوروبا من جديد وعلى هذه النهضة الجديدة ظهرت الجامعات . وعصر النهضة يبدأ من القرن ١٤ وينتهى بنهاية القرن ١٦ . وتبدأ العصور الحديثة بالقرن ١٧ تقريباً .

النبذة المسيحية :

جاء دخول المسيحية إلى أوروبا منذ ٥٠ م أي في فترة مبكرة من تاريخ الإمبراطورية الرومانية إلا أنها لم تصبح ديناً رسمياً إلا عام ٣٨٠ م . وكان هذا الدين من أصل شرقي روجي بل وكان في جوهره معادياً

المادية والطمانية التي سادت العلم اليوناني الروماني القديم ، وهكذا كانت المسيحية رد فعل للفرقة المادية التي كانت سائدة وجاءت تبشر بالإخاء والمحبة بين الناس .

وكل المعلومات المتوفرة عن المسيح والمسيحية في عصرها الأول تستقى من مصلحين العهد الجديد أو الإنجيل وما كتبه آباء الكنيسة الأوائل والكتاب غير المسيحيين . ومع أن رسالة المسيح كانت واضحة ومعروفة ومن السهل فهمها إلا أن القديس بولص (وكان أحد تلاميذ السيد المسيح) ومن بعده رجال الدين قد عملوا على جعلها نظاماً فكرياً وديناً معقداً . وهناك كثير من الاختلاف حول تعاليم المسيح لأسباب تلك التي تتميز عن تعاليم بولص .

وهناك اتفاق حول عدد من المعتقدات من بينها « أبوة الرب » وأخوة الإنسان وقد ركز آباء المسيحيين الأوائل على هذه الفكرة الأخيرة في محاورهم بلجل المسيحية عقيدة عامة للجميع من يهوداً وثنيين وعبيد أو أحرار ، ويقول مورخو الفرية أن هاتين العقيدتين الأساسيتين لدى المسيح وجدتا منذ ١٤ قرناً قبل الميلاد لدى أختاتون في مصر القديمة وبوفا في الهند ووزادشت في فارس ولدى غيرهم . وقد رفض المسيح المبدأ اليهودي الذي ينص « العين بالعين والسن بالسن » . . . وهو مبدأ أقره الإسلام فيما بعد . ودعا المسيح كل الناس إلى المحبة والتسامح : « من لطمتك على خدك الأيمن أجر له خدك الأيسر » ، وإن عليهم أن يحبوا بعضهم بعضاً كأبناء رب يحبهم جميعاً وكان هذا هو المبدأ الأخلاقي الأساسي للمسيح ، وأما فكرته الاقتصادية الأساسية فتقوم على أساس أن « الثروة جنس الشر » وأن الغنى يصعب عليه دخول « مملكة السماء » وما يعنيه المسيح بهذا التعبير « مملكة السماء » أو مملكة الرب هو أين مكانها كان موضوع نقاش وجدل كبير . بيد أن الكنيسة استقرت على أن ينظر إليها على أنها مملكة في العالم الآخر ، ومن ثم أصبح لفكرة العالم الآخر قوة كبيرة على العقيدة المسيحية بشأن الديانات الأخرى السابقة من القرن

انتقلت قبل ميلاد . ويقوم جوهر العقيدة المسيحية على الإيمان برب واحد
روحي غير متناه كل الخير والحكمة والقوة وهو الذى خلق العالم بما فيه
وخلق الأرض ليعيش عليها الإنسان وجعل الكون يعمل وفق قوانين أرادها
وقد وضعت السماء فوق الأرض والجحيم تحته لثواب الناس أو عقابهم
في الحياة بعد الموت وخلق الإنسان وجعل روحه خالدة كما خلق له عقلا
ولإرادة حرة يختار بها الحياة الطيبة ويتعدى بها عن الشر . وإذا كانت الروح
الخالدة تصل الإنسان بالطبيعة الروحية للرب . فإن جسده المادى يصله بالعلم
الطبيعى الذى يشجعه دائما على الفساد والضعف والخطيئة . وقد حتمت
الخطيئة الأولى لأدم باعتباره أبى البشر وحواء على كل الجنس البشرى أن
يكفر عن خطيئته . وقد هب الله للإنسان سبيل الخلاص فلما آمن الإنسان
طريق السيد المسيح الذى جاء ليكفر عن هذه الخطيئة فلما آمن الإنسان
بالسيد المسيح ويتعاطيه خالص ولم يتعرض للعقاب الأبدى في الآخرة واتحدت
روحه مع روح الله . أما إذا لم يؤمن فإنه لن يخلص ويلقى عذاب الجحيم
إلى الأبد . وقد أقام الله الكنيسة على الأرض لنهى الإنسان السبيل الذى
يساعده على رحلته إلى الخلاص الأبدى . وتنتظر المسيحية إلى الدنيا على أنها
منفى أو واد للموعول لاسعادة فيه للإنسان ومن ثم فإن على المسيحي أن يعمل
على خزن الكنوز في السماء حيث يفسد السوس والصدأ (١) وهذا يعنى
إحتقار كل ما يربط المسيحي بالحياة الدنيا وإحتقار الشهوات والأهواء .

وكان جوهر اللاهوت المسيحي في العصور الوسطى هو التطلع إلى
الحياة في العالم الآخر والقساي بالروح عن المادة لكسب الحياة الآخرة .

وعلى الرغم من الخلاف بين المسيحيين الكاثوليك والرومان وغيرهم
حول دور المسيح في إنشاء وقيام الكنيسة فقد ظهرت بالفعل كنيسة مسيحية

أخذت تنمو وتطرد ومع هذا النمو والإطراد ظهرت كثير من المعتقدات والأفكار والطقوس والاحتفالات التي كانت غير معروفة في زمن المسيح وزمن القديس بولس . وقد أصبحت المسيحية منذ عام ٣٨٠م الديانة الرسمية الوحيدة للدولة الرومانية وأصبحت الكنيسة هي الدولة .

وكان من المثل العناية المسيحية التي سادت العصور الوسطى الأولى وحدة الجنس العشرى . وحلم المفكرون بإمبراطورية مسيحية تهم العالم كله وتحكم براحة البابا والإمبراطور كمثلين للرب ولكن هذا الحلم لم يتحقق وتفككت أوصال الوحدة السياسية والثقافية التي حققها الإمبراطورية الرومانية . وظهرت المجتمعات المحلية وسحب ذلك أيضاً ظهور اللهجات المحلية . وفي القرن ١٠ أو ١١ انتشرت الأناجيل باللاتات المحلية وإن ظهورها في هذه اللهجات كان قبل ذلك .

ومن ناحية أخرى شهدت العصور الوسطى أيضاً احتكاكا بين الشرق والغرب بين المسيحيين الغربيين وبين المسلمين الشرقيين . وقد عمل فتح العرب للأندلس على وصول التعاليم الإسلامية والعربية إلى أوروبا . وكان العرب قد حفظوا لأوروبا أعمال فلاسفة اليونان ولاسيما أرسطو . وكانوا أحداة مشاغل المفرقة لهم ، كما أن العلوم العربية في الرياضيات والطب والكيمياء والطب والصناعة والاحياء والفلك والجغرافيا والتاريخ كلها علوم أفادت أوروبا وساعدت على إيقاظ الروح العلمية في عصر الجمود الفكري الأوروبي ، وقد كان العرب يعرفون الجراحة والحجامة في الوقت الذي كانت فيه أوروبا المسيحية تستخلم عظام القديسين في علاج الأمراض وغير ذلك كثير .

وكانت اتصالات الغرب أيضاً بالعرب والمسلمين من خلال الحروب الصليبية والتجارة بصورة مباشرة إلا أن صلاتهم عن طريق الأندلس كانت أكبر تأثيراً .

معاداة المسيحية للتراث اليوناني والروماني :

منذ العصور الأولى للمسيحية كان هناك صراع بين المسيحية والثقافة اليونانية والرومانية أو صراع بين ما سمي بالدراسات المقدسة والدراسات العلمانية . وقد حفر بعض كبار المسيحيين من هذه الدراسات العلمانية الوثنية . بل إن أحد المجالس المسيحية قرر سنة ٣٩٨ م تحريم قراءة الكتب العلمانية ، وقد قال البابا جريجوري الأكبر (٥٩٠ - ٦٠٤ م) إن كلمة الرب لا تحتاج إلى مساعدة النحو أو علم اللغة . وهكذا كانت معاداة المسيحية للكتب العلمانية أو الوثنية . ويقول بعض المؤرخين أن حرق الكتب يرجع في أصله إلى حكم الإمبراطور المسيحي ثيودوسيوس الأعظم وأن مكتبة الإسكندرية الشهيرة - كما أشرنا من قبل - قد دمرت بواسطة المتطرفين أو غلاة المسيحيين سنة ٣٩١ (١) .

وهذا يرد على بعض الدعاوى المفترضة التي تنسب إلى عمرو بن العاص حرق هذه المكتبة ، وتقول المصادر التاريخية أيضاً أنه في سنة ٤١٥ م انتقلت شرملة من الرهبان على العائلة المشهورة هيباشيا ابنة انفلكي ثيون وآخر استاذة للطب والرياضيات بجامعة الإسكندرية ونجدوها من ثيابها وقادودا مكشوفة العورة إلى كنيسة في الإسكندرية ومنزقوها أرباباً . وكان هذا - كما يذكر المؤرخون - بتحريض من كيرلس بطريق الإسكندرية . انتهى أراد أن يضع حداً للعالم الوثني في مدينته (٢) .

ولم تكن الدراسات الأدبية وحدها هي التي عانت من معارضة المسيحية بل إن العلوم أيضاً شهدت تدهوراً كبيراً لتعارضها مع بعض المعتقدات الجديدة فالاعتقاد مثلاً بفكرة الخلاص أو خلاص الجسم جعل دراسة

(1) Mulhern : op. cit. P. 224 .

La Monte, J. : The World of The Middle Ages. N. Y. Appleton-Century Crofts Inc. 1940 - P. 200 .

(2) Ibid.

التشريع غير دينية والاعتقاد بأن « الرب » خلق الأرض وأنها ستدمر عما قريب قد حد من الإهتمام بدراسة الجغرافيا والجيولوجيا ، وهكذا كانت الفترة حتى نهاية العصور المظلمة « عصر العقيدة » المسيحية بصورة رئيسية. ذلك أن العقل المسيحي أو العقلية المسيحية - كما يقول المؤرخون - تقوم على الاعتقاد والإيمان بهذه العقيدة ، وليس الإيمان بالعقل أو العلم . فالعقل المسيحي أو العقلية المسيحية في العصور الوسطى تقوم على ما قال به القديس أو غسطين وآباء الكنيسة الأوائل من وضع الإيمان فوق العقل ذلك « إن الإيمان يجب أن يسبق الفهم ولا يحاول الفرد أن يفهم لكي يؤمن بل يؤمن لكي يفهم » ففكرة الأسفار المنزلة أقوى من كل جهود للدكاء البشرى .

هجرة التراث اليوناني والروماني :

إن كان من نتيجة اضطهاد المسيحية للتراث العلماني اليوناني والروماني أن هاجر هو وعلماءه بالتدريج إلى بلاد الشرق في فارس وما بين النهرين وسوريا ، وقد أدى قرار الإمبراطور جستنيان سنة ٥٢٩ م بإغلاق المدارس الوثنية في أثينا والإسكندرية إلى هجرة العلماء والفلاسفة في هذه المدارس وقد ترتب على هجرتهم حركة علمية في الشرق .

وقد ترجم هؤلاء العلماء كتب أرسطو وجالينوس وبطليموس وغيرهم من مؤلفي اليونان إلى اللغات الشرقية كالسريانية والكلدانية . واستطاع العرب أن يجدوا منذ فتح سوريا وفارس بعض ذخائر علوم اليونان والرومان التي اضطلعت وحوربت في جميع أنحاء الإمبراطورية الرومانية الشرقية تحت تعصب رجال الدين المسيحيين . ولم يتصف القرن التاسع الميلادي حتى كانت معظم الكتب اليونانية القديمة في علوم الرياضة والفلك والطب قد ترجمت إلى العربية .

النساطرة ينشرون التراث اليوناني في الشرق :

ينسب النساطرة إلى نسطوريوس بطريق القسطنطينية في الفترة من ٤٢٨ إلى ٤٣١ م وهو سرياني الأصل وتلقى تعليمه في أنطاكية . وقد جر عليه غضب رجال الكنيسة عندما قال إنه لا ينبغي لأحد أن يدعو مريم أم الله . . . ذلك لأنها ليست سوى امرأة والله لا يمكن أن تلده امرأة من البشر . وبهذا جر على نفسه غضب رجال الكنيسة الذين يؤمنون بعبادة مريم . ولإضطهاده هو وأتباعه . . . وقد عاش هؤلاء النساطرة في الشام وفارس وقاموا بإحياء علوم اليونان في الشرق وقاموا بترجمتها من اليونانية إلى العربية .

ومن المعروف أن الطبيب النسطوري حنين بن اسحاق (٨٠٩ - ٨٧٣ م) كان على رأس المترجمين في بيت الحكمة الذي أنشأه المأمون في بغداد سنة ٨٣٠ ويقول حنين عن نفسه أنه ترجم وحدة إلى اللغة السريانية مائة رسالة من رسائل جالينوس وإلى اللغة العربية ٣٩ رسالة أخرى . وإلى جانب ذلك ترجم حنين العديد من الأعمال اليونانية الأخرى منها كتب أرسطو المقولات والطبيعة والأخلاق وكتب أفلاطون : الجمهورية والقوانين وعهد ابقرات وكتاب الأقرباذين لديوسقوريدس وكتاب الأربعة لبطليموس وترجم المعهد القديم من اليونانية . بل أن المأمون كاد أن يفلس بيت المال حين كافأ حنيناً على أعماله هذه بمثل وزن الكتب ذهباً . وهو النظام الذي كان معمولاً به لدى المأمون (١) .

وكان النساطرة قد أقاموا في الرها سنة ٤٣١ م مدرستهم المشهورة وظلت هذه المدرسة حتى سنة ٤٨٩ م مهلاً ساطعاً تنتشر منه معرفة اليونان في المشرق . ولما هدم « زنون » الأبرزوري هذه المدرسة لإنهاهم أساتذتها

(١) ديورانت : قصة الحضارة .. ج ١٣ ص ١٧٨

(١١٢ - تاريخ القرية) .

بالمهرطقة فر هولاء الأساتذة المطوريون إلى فارس فتقبلهم آل ساسان بقبول حسن وأسروا مدرسة في جنديسابور القارسية ثم أنضم إليهم فلاسفة المدرسة الأفلاطونية بأثينا وفلاسفة مدارس الأسكندرية التي أغلقها جستنيان .

وكان "فساطرة يعمدون إلى الفلسفة اليونانية والهلينية يتقنون منها الأقوال التي تساعدهم على بث أفكارهم المسيحية في آسيا وبلاد العرب من خلال نشاطهم الفكري والتعليمي في بلاد فارس حيث كان الفرس يجمعونهم ؛ ولما وقعت جنديسابور في القرن السابع في قبضة العرب لقي الفساطرة تساعداً كبيراً وتشجيعاً من الحكام المسلمين . وكان منهم كثير من الأطباء والعلماء والراجمة الذين استخدمهم العرب في نقل العلوم اليونانية إلى العربية .

الكنيسة والإقطاع والعبيد :

' كان المجتمع الأوربي في العصور الوسطى مجتمعاً إقطاعياً يتكون من الأحرار ورقيق الأرض أو العبيد فكان الأحرار يشملون الأعيان ورجال الدين وأصحاب المهن والحرف والفلاحين الذين يملكون أرضاً أو ليست لهم حاجة عند إقطاعي .

وكانت الكنيسة تبارك نظام الرق أو العبيد وكان القديس توماس الأكوينى يفسر الرق بأنه نتيجة لخطيئة آدم وأنه وسيلة اقتصادية في عالم يجب أن يكلدح فيه بعض الناس ليتمكنوا بعضهم الآخر من الدفاع عنهم وهو ما يتفق مع ماذهب إليه أرسطو من أن بعض الناس ولدوا عبيداً إذ كانت ملائمة لروح العصر . وقد حرمت الكنيسة على العبيد أن يكونوا قسوساً أو أن يتزوجوا من المسيحيات الحرار وظل الرق قائماً في أراضي الكنيسة وضياع البابوات حتى القرن الحادى عشر وكان العبيد يتحرون من أملاك الكنيسة .

وضع المرأة في المسيحية :

ورثت المسيحية تقاليداً مختلفة تتعلق بوضع المرأة وطبيعتها ومكانتها . وحتى نهاية القرن الثامن كانت المرأة الأوربية تعتبر ملكاً لزوجها وكان يمكن أن يبيعها : وقد أمر القديس بولص المرأة بطاعة زوجها وأن تغطى رأسها في الكنيسة . وقد نظر كثير من رجال الدين المسيحي إلى المرأة على أنها فح نصبه الشيطان لتدمير الروح . ومع هذا كان ينظر إلى المرأة على أنها مساوية للرجل في الناحية الروحية والدينية . كما أهتمت المسيحية بقدسية الزواج وساعدت قديس « العذراء مريم » على رفع الروح المعنوية للمرأة ومساواتها بالرجل في الناحية الدينية ولكن مع هذا تأخر دخول المرأة إلى الحياة العامة في أوروبا المسيحية .

وعلى كل حال فقد كان ينظر إلى المرأة نظرياً وعملياً على أنها مختلفة عن رجل اجتماعياً ومعنوياً وعقائياً . وكانت في كل هذه النواحي في مكانة أقل . وقد عمل الإقطاع على تحرير المرأة وخروجها للعمل وقال القديس توماس الأكويني أن المرأة بحكم ضعفها الطبيعي خاضعة للرجل وإن الأولاد يجب أن يحبوا آباءهم أكثر من أمهاتهم .

وفي العصر الوسطى كان بعض ميادين الطب مفتوحة أمام المرأة لاسيما في التمريض ، إذ عملت هذه الأوضاع على كبت المرأة ولذلك نجد أن المصور الوسطى لم تدج أي امرأة ذات عظمة عقلية أو اشتهرت بعقلها الكبيرة .

أهداف التربة المسيحية :

شهدت التربة المسيحية عدة تطورات على مر العصور . ففي العصور الأولى أبان تحول الإمبراطورية الرومانية العلمانية إلى دولة مسيحية بدأ المثل الأعلى التربوي المسيحي للموت والخلود يحمل المثل الأعلى التربوي

اليوناني الروماني الذي يتمثل في التربية من أجل الفرد ومن أجل الحياة ، وكان لإهتمام المسيحية منصبا على معرفة الرب فمعرفة الرب خير من معرفة الدنيا وكانت كل المعرفة في العصور الوسطى تتجه نحو هذا الهدف وهو معرفة الرب وخدمته. وهكذا أهتمت التربية المسيحية بتربية «خادم الرب» التي حلت محل تربية «المواطن الحر» في المجتمع اليوناني والروماني وعولت التربية المسيحية اهتمامها الكبير على التربية الروحية والخلقية ، كما أن العمل اليدوى والتدريب عليه اعتبر نظاما للتربية المعنوية يحفظ الفرد من الذنوب .

وقد استطاعت التربية المسيحية أن تضع نظاماً للمبادئ والقيم وإن لم يكن مسيحيا خالصا وإنما جسد آمال المسيحيين والتربية المسيحية لقرون عديدة ومن أهم هذه المثل العليا :

- ١ - الإيمان بالعالم الآخر .
- ٢ - تأكيد القيمة العليا للأمر الروحية .
- ٣ - إحترام وتقديس العمل .
- ٤ - وحدة الجنس البشرى .
- ٥ - تسليو الناس في الناحية الروحية .
- ٦ - الاعتقاد بأن الله خلق الإنسان لعبادته وخدمة نفسه وروحه وأصدقائه وزملائه .

وقد جسدت هذه القيم المطالب التربوية العليا المسيحية التي يلتزم بها الفرد لكن هنا كان من الناحية العملية فكانت شيئا آخر ، فقد كان العقل المسيحي في العصور الوسطى مقهوراً مليئا بالخوف والإيمان بالخرافات .

السمات العامة للتربية في العصور الوسطى

كانت هناك سمات بارزة تميزت بها التربية في العصور الوسطى . من أهم هذه السمات ما يلي :

١ - الرهينة :

تجسست النزعات المسيحية الخاصة بالحياة الآخرة في حركة الرهينة التي دفعت ملايين المسيحيين رجالاً ونساءً إلى الهروب من الدنيا إلى عالم الأديرة حيث يقضون حياتهم طمعاً في الحياة الآخرة . وقد كانت الرهينة معروفة في الديانات الشرقية واليونانية قبل المسيحية بقرون وقبل أن يهرب الرهبان المسيحيون إلى صحارى مصر وسوريا في القرن الثالث الميلادي .

وكان الهدف الأول للرهينة كبح كل رغبات الجسم ومطالبة . وتقاس فضيلة الراهب بمدى قهرته على عقاب الجسم وإجهاذه بالصوم عن الطعام أو تناول النثر اليسير منه وإجهاذه الجسم بالعمل دون إعطائه القدر الكافي من الراحة وإرتداء ملابس خشنة ، وغير ذلك من الأمور التي تشقى الجسد حتى تسمو الروح . أما الهدف الثاني للرهينة فكان يتمثل في نبذ الدنيا وهجرها بكل متاعها ومتعتها . فليست هناك سعادة في العالم الدنيوى الذى لا يخرج عن كونه متفنى أو . وادياً للدموع » .

وكان هناك ثلاث صور للرهينة :

- ١ - الرهينة ذات الطابع الدينى وهى شرقية غالباً .
- ٢ - الرهينة ذات الطابع الأخلاقى وهى يونانية غالباً مع تأثير شرقى .
- ٣ - الرهينة ذات الطابع الفلسفى وهى يونانية رومانية فى الغالب وقد وصلت إلى قمة التعبير عن نفسها فى الأفلاطونية الحديثة .

ومع أن الرهبة المسيحية قد تأثرت بكل هذه الاتجاهات الثلاثة إلا أنها كانت دنيئة في معظمها . وخلال قرن من الزمان انتشرت هذه الحركة في الشرق والغرب المسيحي . ونمت الأديرة للراهبين والراهبات في جميع أنحاء الإمبراطورية الرومانية شرقاً وغرباً . وفي المناطق الزراعية الغربية كان الدير أهم مركز لتحويل الفلاحين إلى مسيحيين وظل حتى القرن التاسع أهم مركز تربيوى . وكان للربان الابرلنديين تأثير هام في الجهود التبشيرية والتربوية في القارة الأوروبية والجزر البريطانية على السواء .

وقد عرف الغرب الرهبة في نهاية القرن الرابع الميلادى وكان الربان هنا أيضاً يقسون على أنفسهم ويضعون حياتهم شروطاً قاسية .. وأشهر الأديرة كان دير القديس بنديكت St. Benedict الذى بنى سنة ٥٢٩م في مونت كازينو قرب نابولى في جنوب إيطاليا وأصبح نموذجاً يحتذى لآلاف الأديرة في بناءه ونظامه .

وقد تضمن قانون بنديكت ٧٣ مادة تنظم الحياة في الدير والمناشط اليومية لأعضائه . وقد حدد هذا القانون ثلاثة التزامات للرهبنة هي : العفة والفقر والطاعة . وتتضمن العفة نية العلاقة الزوجية والأسريتين واستبدالها بروابط دينية وروحية .. ويتضمن الفقر التخلي عن الإهتمامات المادية والدينية وعلى الفرد قبل دخوله الدير أن يتخلى عن كل ثروته وأمواله للدير . وتتضمن الطاعة التخلي عن كل قوة أو جاه أو سلطان والخضوع التام لنظام الدير .

ووفقاً لقانون بنديكت فإن الكسل هو العدو الأكبر للنفس ولذلك ينبغي على الربان أن يشغلوا أنفسهم وأوقاتهم دائماً سواء بالأعمال الدنيوية التى خصص لها القانون . سبع ساعات يومياً أو بقراءة النصوص

المقدسة ونسخها وكتابتها لمدة ساعتين يومياً . ونتيجة لذلك ظهر من بين الرهبان صناع مهرة في مختلف الحرف فكان منهم الفلاحون الماهرون في فلاحه الأرض وزراعة البساتين .

أما أديرة النساء فكانت تعمل في ظل قوانين مماثلة فكان العمل اليدوي يشمل عمل أستار الكنيسة وتطريزها .

وكانت القرية في الأديرة تستهدف تحقيق الهدف المسيحي وهو خلاص الروح كما كانت تتطلب عملاً جسدياً شاقاً ، وكان منهج الدراسة بها يتضمن الفنون الحرة السبعة .

وإحفظ الرهبان داخل الأديرة بالفكر اليوناني والروماني بنسخ النصوص بل لقد احتفظ بعضهم بملاحظات تفصيلية على دراساتهم كما ألفوا عن حياة القديسين وكتبوا المذائع وما إلى ذلك . ولقد نَحِم على كثير من الرهبان تعلم القراءة والكتابة والحساب لامن أجل المحافظة على التقويم الديني للأيام المقدسة فحسب ولكن أيضاً من أجل ضبط عمليات الفلاحة في الأديرة ذات المساحات الشاسعة التي كانت تزرع بطرق حاذقة . أما خارج الأديرة فقد كانت هناك معاملات كثيرة تتطلب مهارات كتابية يقوم بها غالباً رجال الدين .

وقد ارتبطت الرهينة من جانب آخر بطبيعة النظرة إلى الإنسان نظرة ثنائية على أنه تكون من جسم وروح . وأن الجسم ما هو إلا وعاء مملوء بالذنوب تسكنه الروح وأن الجسم يحكم طبعه الشرير المادي يمكنه أن يفسد الروح ما لم تكبح جوانح ونوازع الشرف فيه بالنظام والتأديب . سادت النظرة أيضاً بأن على الآباء أن يهذبوا حواس أطفالهم وأن يملأوا قلوبهم بفكرة الموت ، لئى أن تغل فكرة الموت مستحوقة على عقولهم

ومادات التربية طريقة الحفظ والتلقين وتحريم النقاش أو إبداء الرأي وإستخدام العقاب البدني لفرض النظام .

الحركة المدرسية Scholasticism :

كانت المشكلة الرئيسية الفكرية في العصور الوسطى هي محاولة التوفيق بين القيم الدينية الرئيسية للكنيسة مع الأمور الدنيوية المختلفة من كل جوانبها فكانت فكرة المجتمع المسيحي العالمي فكرة قوية أى تكون مجتمع يجمع الدنيا كلها .

وقد شهدت العصور الوسطى من بين محاولات التوفيق الفكرى التوفيق بين تعاليم الإنجيل وآباء الكنيسة وبين التراث المعرفى والفكرى لليونان والرومان . وقد كانت هذه المحاولة مشكلة صعبة ترتب عليها فى بعض الأحيان أن نسبت الصفات المسيحية إلى بعض أفكار أفلاطون وأرسطو وشيخرون وفيرجيل وترك غيرها من الأفكار الأخرى .. وقد أدت المحاولات الفكرية والعقلية للتوفيق بين ما يراه الفكر الإنسانى الدنيوى وما تقوله العقيدة إلى إخدامات كبيرة وعنيفة فى أواخر العصور الوسطى حتى أخذت شكل « الحركة المدرسية » .

وكانت هذه الحركة عقيمة وجامدة فى أول الأمر مما جعل مؤرخى التربية يعتبرونها من العوامل التى عاقت التقدم وأخرت ظهور النهضة والحركة العلمية .

وعلى كل حال ظل هناك إتجاهان إحداهما يظلب التسليم بالعقيدة والآخر يظلب التسليم بالفكر والعقل . وظل الأمر هكذا حتى القرن الثالث عشر عندما استطاع توماس الأكوينى أن يوجد توازناً بين هذين الإتجاهين وهو يعتبر أكبر الموفقين فى هذا السبيل .

والواقع أن كلمة « الحركة المدرسية » تستخدم بعدة معان مختلفة . ففى بعض الأحيان تستخدم ليشار بها إلى مجموعة كامنة من الأفكار والكتابات للمدرسين School Men فى المصور الوسطى ويرتبط بهذا المعنى كلمة Scholasticus وهو الشخص الذى أصبح معلما فى مدارس الكاتدرائية أو الجامعات .

أما الحركة المدرسية كطريقة للتفكير فهى ترتبط بالمنطق الأستقرائى الأرسطى كما فسر ه دارسو أواخر القرون الوسطى ، ويقصد بها بصورة عامة طريقة دراسة القضايا الدينية والأكاديمية مع الاستعانة بالنصوص لشرحها والتعليق عليها والمقارنة بينها والوصول منها إلى القواعد والخلاصات المقبولة . وهكذا كانت الحركة المدرسية تستهدف تعضيد ومساندة الأفكار المسيحية بالأدلة المنطقية .

وفى القرن الثالث عشر دعا بعض المفكرين من أمثال روجر بيكون (١٢١٤ - ١٢٩٤ م) إلى استخدام الطريقة التجريبية أو الأسلوب التجريبي فى البحث العلمى . وكان ذلك إيذانا بعصر جديد فى التفكير الإنسانى .

٣ - تربية الفروسان :

تميزت القرون الوسطى بالفروسية وقد نشأت فى القرن العاشر وابتغت فروتها فى القرن الثالث عشر . ثم لفظت أنفاسها فى وسط الحروب الدينية وكانت تعتبر النظام الاجتماعى والأخلاق للنبلاء الإقطاعيين بيد أن الفروسية كانت مثلاً أعلى أكثر من كونها ممارسة ومثالها الأعلى يمثل فى عبارة « وجزرة مى (الموت دون الشرف) أو (الدفاع عن الشرف حتى الموت) وكانت هذه القاعدة تطبق عادة فى مواقف الدين أو الحرب أو الحب فقد تطلبت قواعد الفروسية أن نظامها من التمارين أن يتخذ « مولا » و « سيلته » وفقاً لنظام سلوكى معين . ولا ينطبق هذا النظام إلا على الإشراف وطبقة النبلاء والذين

من دمهم . وقد خلق نظام تربيوى لتعليم الفرسان و تربية « الرجل المهذب » وكانت أهم الفضائل التى يجب أن يتحلى بها الفارس هى التأديب والشرف والإخلاص والتقدير والشجاعة والتأطف والتحرر واحترام المرأة والإيمان والتقوى . وكان على الفارس مثله مثل الراهب أن يقسم اليمين على أن يخاف الله ويخشاه ويعبده وأن يراعى وأن يحمى حقوق الأراذل والضعفاء ومن لا حول له وأن يحمى الكنيسة . ولكن هذه المثل العليا كانت من الناحية النظرية فقط ولما كان يتعساك بها الفارس فى حياته .

وكان الفارس يمر من خلال تربيته وتعليمه فى نظام قاس طويل يتدرج فيه على التمارين الرياضية والألعاب الشاقة وإستخدام أسلحة الحرب والمبارزة وكان يتحتم على الصبي تعلم ركوب الخيل والقتال راكبا ومرتجلا . كما تفررت تمارين بدنية تضارع ما كان موجود فى أسبرطة فى القرنين السادس والخامس ق . م .

وبالرغم من تكريس أغلب وقت الصبيان فى تعلم فن الحرب فقد كانت فلسفة التعليم الإقطاعى متركزة على المثل الأعلى الأهو الأخوة وتعنى أخوة لدى الإرسقراطيين حرقاً معاونة الأخوة ممن يسرون فى مشارب واحدة .

ويتحتم على الشاب المتعلم فى سن العشرين كما نرى فى مقدمة (تشومر لروايات كانتربرى) أن يكون قد خدم كمعاون حتى سن الرابعة عشرة . وتعنى بشئونه خلال تلك الأعوام سيدات البلاط ، فقد كان منتظرا أن يتعلم الأخلاق الحميدة ، أى الصفات النبيلة الواجبة فى (الرجل المهذب أو النبيل) كالغناء ، والقراءة والكتابة والحساب ولقد شجع البلاط الإقطاعى المنشدين المتجولين على التأليف وتقديم الشعر والموسيقى لما قاله أفلاطون أو أى هيلينى عن الأثر التهذيبى للموسيقى ، وهكذا تم إدخال الموسيقى والأدب الشعبى إلى المجتمع الإقطاعى فضلا عن الألحان والأغاني الكنسية ، وقد أستمروا الفن والموسيقى الشعبية فى أوروبا خلال العصور الوسطى بسبب طلب البلاط الإقطاعى للممتعة .

لقد فخر القرنان الثاني عشر والثالث عشر بالشعراء المتجولين في بلاط
الأرستقراطيين الفرنسيين ولشعراء الغنائيين غير الأرستقراطيين الفرنسيين
والألمان حتى يتسنى مساعدة سيدات البلاط في تعليم الصبية والفتيات
أساليب المعاملة في البلاط . فقد وجد عدد من كتب التأديب . وفي
حوالي عام ١٢٦٦ نشر «فينست» كتابه (في تعليم بنات النبلاء) . ولقد
كان الإنجليز من المتحمسين بوضوح لتعليم أحوال التأديب وأدب البلاط .
وكان لديهم كتب لذلك مثل «كتاب الطفل» والصبي الجالس على المائدة ،
في الطبايع التي تصل بالمرء إلى الشرف والرفاهية وتعلم أو لا تعلم ، وضيماً ،

وكان هناك «أدب الأمثلة» وله أثر مثلما كان للملاحم الهوميرية .
ووضع هذا الكتاب من أجل الأطفال الأكبر سناً وللصبيان على وجه
الخصوص . ومن الأمور ذات القدر العظيم في دوائر الإقطاع في العصر
الوسيطة وجلدت أغنية رولاند «في فرنسا» أما في إنجلترا فكان هناك
تاريخ الملوك البريطانيين «لمؤلفه جفرى مونتموث» .

وعندما يخرج الصبي من نطاق رعاية السيدات له ويبدأ في تعلم
واجباته ألا وهو النزول من فوق صهوة الجواد فينبغي أن يستعمل الأوصياء
عليه وولاية أمره من الذكور وهم عادة أبوه وأعمامه كما يحدث في
أية قبيلة «كتاباً دراسياً» كالذي ألفه كريستى بيتر (١٣٦٤ - ١٤٢٩)
«حرب الأساحة والفروسية» إذ ينبغي قراءة هذا الكتاب أو غيره خلال
فترة الخمس سنوات من مرحلة (السيادة) السابقة لمرحلة (الفروسية)
التي يصلها في سن الحادية والعشرين . وكان الاستقبال في إخوة الفرسان
أكبر الإحتفالات الإقطاعية فكان يقام إحتفال له مراسيم خاصة تبدأ
بالإستحمام رمزاً لتطهير الجسم ولهذا يسمى هؤلاء الفرسان بفرسان
«الحمام» تمييزاً لهم عن فرسان السيف الذين يحملون اللقب إذا أثبتوا جدارة
في المبارزة بالسيف .

وبعد الإستحمام والتطهر الجسمى يقوم الفارس بالاعتراف بالذنوب للقسيس وذلك رمز للتطهر الروحى وكان الفارس يرتدى فى الإحتفال قميصاً أبيض يمثل ما يجب أن يكون عليه من نقاوة النفس والخلق ، ومن فوق القميص رداء أحمر رمز للدم يسفكه فى سبيل الله أو الشرف . كما كان يرتدى معطفاً أسود رمزاً للموت الذى يجب أن يكون مستعداً لملاقاته . وبعد أداء المراسيم الكنسية من صلاة وإعتراف بالذنوب وحضور مراسم القداس والإستماع إلى العظات المتصلة بواجبات الفارس يتقدم إلى المذبح حيث يباركه القس وتستكمل مراسيم الإحتفال ويتمنح فى النهاية لقب « فارس » ثم يتسلم خروزة وجوذاً وحربة فيحكم الأولى على رأسه ويقفز فوق ظهر الجواد ويهز حربه ويلوح بسيفه ويخرج من الكنيسة راكباً ثم يوزع الهدايا على الخدم ويقدم وليمة للأصدقاء . ويخرج الفارس إلى الدنيا كجندي مسيحي لكنه كان فى الواقع جندياً أكثر منه مسيحياً ، وقد أصبحت الفروسية سمة لمجموعة إجتماعية خاصة .

وكان على الفارس أن يقسم أن يكون صادقاً فى القول وأن يدافع عن الدين ويحمي الفقراء والمساكين ويفسر لواء السلم فى ولايته ويقاثل الكفرة . وكان مديناً لسيده الإقطاعى بولاء يرتبط به أكثر من لارتباط الآباء بحب الأبناء . ويتعهد أن يكون حارساً للنساء مدافعاً عن عفتهم وأن يكون أنما لجميع الفرسان يبادلم المجاملة وضروب المساعدة وقد يحدث فى إبان الحروب أن يقاثل الفارس غيره من الفرسان فإذا أسر واحد منهم عامله معاملة الضيف (١) .

وقد كانت تربية الفرسان تربية للنبلاء إستهدفت غرس مبادئ الحب والحرب والدين ، كما أنها لاهتمت بما أهملته الجامعات آنذاك من تربية

الجسم ، وكانت الفروسية إلهاً وغذاء لنهضة الآداب المحلية التي وجدت في تربية الفرسان موضوعات كثيرة لها .

لقد تركت الفروسية آثارها البارزة في أوروبا أثناء العصور الوسطى والعصر الحديث من النواحي الإجتماعية والتربوية والحلقية والأدبية والفنية واللغوية . وجمعت مدارس مثل « إيتون » و « هارو » و « نشستر » (في إنجلترا) بين المثل الأعلى للفروسية والتربية الحرة في جهودها الناجحة في تاريخ التربية لتربية العقل وتقوية الإرادة وتقويم الخلق .

وإذا كان الفارس يتعلم الآداب والشهامة والمروءة في حاشية النبيل أو الملك فقد كان ينقل بعض هذه الصفات إلى من هم دونه من أفراد الطبقات الاجتماعية الأخرى . وليست المحاملات والرق في الوقت الحاضر إلا مزيجاً مخففاً من فروسية العصور الوسطى المركزة . ولقد إردهر الأدب الأوروبي من أغنية « رولان » إلى « دون كيشوت » لأنه أخذ يصف أخلاق الفرسان وموضوع الفروسية . وكان نظام الفروسية من العناصر الفعالة في الحركة الأدبية الإبداعية . ومهما يكن في آداب الفروسية الخالقية من إسراف وسخافات . ومهما كان الفرق كبيراً بين حقيقتها العملية ومثلها العليا فلننا بلاريب من أعظم ما ابتدعته «روح البشرية» (١) .

وعلى كل حال فقد انتهى نظام الفروسية والفرسان في القرن السابع عشر نتيجة للحروب الدينية وإهتزاز النظام الاجتماعي ولكن كان أهم ما يميز نظام الفروسية نظامها الأخلاقي المبني القائم على الطبقة الاجتماعية . ومع أن التراث الأدبي الذي أنتجته لم تكن له الصفة الوطنية والقومية فإنه قد وضع الأساس للآداب والثقافات الوطنية والمحلية .

(١) ديورانت : قصة الحضارة .. مرجع سابق - ١٤ ص ٤٥٤ - ٤٥٥ .

٤ - إنشاء المدارس المسيحية :

مع انحلال الإمبراطورية الرومانية وتفككها بدأت الكنيسة بالتدريج في القيام بالدور التربوي لأوروبا وأنشأت مدارسها الخاصة بهذا الغرض . وكان المسيحيون في القرن الأول الميلادى قراء بصفة عامة كما كانوا أميين غير مهتمين بالتعليم . ولكن مع دخول وإعتناق الأغنياء والمتورين الدين المسيحى بدأت تظهر إهتمامات مثل هؤلاء الناس بتعليم أبنائهم وطبقهم ، وكانوا يرسلون أولادهم للمدارس الوثنية للنحو والخطابة لفترة طويلة . وذلك لأن الكنيسة لم تنشئ مثل هذه المدارس في الغرب . بيد أن مثل هذا الوضع خلق مشكلة للكنيسة إذ كيف تقبل أن يرسل النشء المسيحى إلى المدارس الوثنية .

وجاء حل هذه المشكلة بصورة عملية على يد الموفقيين بين الفكر والترات الوثنى والمسيحية الذين قاموا بإنشاء مدارس الحوار الدينى Catechetical في الشرق .

لقد ظلت الكنيسة فترة من الزمن (٥٠٠ - ٨٠٠ م) تخاص بعنايتها التدريب الأخلاقى ولم تكن ترى أن نقل العلوم الدينية من واجباتها ولكن الكاتدرائيات والأديرة وكنائس الأبرشيات وأديرة النساء قد حفزها شارلمان معاصر هارون الرشيد إلى فتح أبوابها لتعليم البنين والبنات تعامياً عاماً وجمعت مدارس الأديرة وحلها في أول الأمر هذا المعبء كله تقريباً .

وكانت معظم مدارس الأديرة تنشئ مدارس للبنات لكن لم يكن ينهب إليها إلا بنات الطبقة الغنية . وكانت تخطبها على العموم نسبة قليلة من البنات .

ركانت الكنيسة منذ القرن السادس إلى العاشر الجهة الوحيدة في المجتمع القادرة على إدارة نشاط التعليم ، ولقد حققت في ذلك السبيل نشاطا ملحوظا وعهد إلى المطارنة منذ أوائل القرن الثامن بمهمة تقديم مبادئ التعليم لكل من يطلبها ، ومع أنه كان من المستحيل فرض هذا الواجب فقد أعلن أنه من مهام الكنيسة الرسمية . وأصدر المجلس الكهنسي العام سنة ٨٢٦ برئاسة البابا بوجينس توجيهاته بضرورة (إظهار العناية والإهتمام عند تعيين المعلمين والأطباء ليقوموا بإخلاص على تعاليم النحوي ، وكذلك الفنون الحرة فمن طريقها تفسر وصايا الرب ، وأن يتم ذلك في المناطق تحت سيطرة المطارنة والأماكن الأخرى إذا دعت الضرورة .

ولقد كانت أهم مشكلة عملية أمام الكنيسة مشكلة تعاليم رجال الدين وذلك خلال قرون التحول الخمسة من سقوط العالم الروماني حتى تأسيس الإمبراطورية الرومانية المقدسة تحت حكم « أوتو » في عام ٩٦٢ ولا يمكن إلا لرجل الدين المتعلم تفسير وصايا الرب المكتوبة في الكتاب المقدس كما يقدم الخدمات الكنسية ويساعد في الدفاع عن العقيدة ضد الأباطيل . ولذا يجب أن تعاليم رجال الدين القراءة والكتابة ، ومن بين المبادئ التي أقرها رجال الكنيسة ألا يعهد إلى قسيس لا يعرف القراءة والكتابة والخدمة التعميدية القيام بعمله .

المتيج المدرسي :

يهمنا ونحن بصدد الكلام عن المدارس أن نعرض للكلام عن المتيج المدرسي .. وقد ظلت الفنون السبعة الحرة أساس المتيج المدرسي طيلة العصور الوسطى .

فقد أحتوت هذه الفنون السبعة الحرة على كل ما يحتاجه رجل الدين في العصور الوسطى من أمور عامة . فقد كانت ضرورية بالنسبة لرجال الدين للدراسة الدين ونصوصه كما كانت أيضا مهمة لما تحتويه من دراسات مهنية وفي الحقبة « المدرسية » تؤكد تثبيت سباعية الفنون بفكرة وآراء

أرسطو عن الأجواء والكواكب السبعة في ارتباطها بالفكرة المسيحية التي جعلت لهذه الكواكب السبعة سبعة ملائكة يجلسون عليها . هذا بالإضافة إلى أن المسيحية جعلت أيضاً للحكمة سبعة أعمدة كما سبق أن أشرنا . وخلال العصور الوسطى أيضاً ظل تقسيم الفنون السبعة إلى الثلاثية والرابعة التعليمية . أما الثلاثية : فكانت تشمل النحو والحطابة والمنطق وكانت تمثل الدراسات الشائعة إن لم تكن الوحيدة التي كانت تدرس في كثير من المدارس . وكانت اللغة اللاتينية هي لغة التعليم في كل المواد وكان يتحدث المعلمون والتلاميذ بها . أما اللغة اليونانية فقد ظلت اللغة الرسمية للكنيسة حتى القرن الثاني الميلادي ولكنها ظلت حتى القرن التاسع تدرس في مدارس بريطانيا وأيرلندا ، أما في أوروبا فقد اختفت اليونانية مع تحول الإمبراطورية الرومانية الغربية إلى اللاتينية في القرن الثالث .

وفي القرن الثاني عشر هبت معه موجة من الإهتمام بالأحاديث القديمة الكلاسيكية تركزت هذه الموجة في المدارس الكاتدرائية في تشارترز *charters* وأورليانز *Orleans* أما مدرسة باريس فقد اهتمت بالمنطق .

أما الرابعة : فكانت تشمل الحساب والهندسة والموسيقى والفلك بهدف نظري بصيغة عامة أي أن هذا الهدف النظري يتصرف إلى كل فنون الرابعة إلا أن الفلك كان يدرس يفرض نفى أيضاً في تحديد تواريخ الأعياد المقدسة .

المدارس المسيحية : ظلت الكنيسة فترة من الزمن (٥٠٠-٨٠٠ م) تخلص بعنايتها للتدريب الأخلاقي ، ولم تكن ترى أن نقل العلوم الدنيوية من واجباتها ، ولكن الكاتدرائيات ، والأديرة ، وكنائس الأبرشيات وأديرة الفساق قد حفظها شارلمان إلى فتح أبريا لتعليم البنين والبنات تعليماً عاماً .

وحملت مدارس الأديرة وحدها في أول الأمر هذا العبء كله تقريباً . وكانت المدارس نوعين مدرسة داخلية تهيئ التعليم للمستجدين ومن ينضم إليهم أبائهم للربذة والكنيسة . ومدرسة خارجية تعلم الأولاد من غير أجر على ما يبدو . وقد إنتشرت المدارس المسيحية وتوعدت بصورة مستفح من تفصيل الكلام عن أنواع هذه المدارس في السطور التالية :

(أ) مدارس الحوار الديني Catechetical

وكانت أول نوع من المدارس المسيحية وكان هدفها تعليم الوثنيين لكي يصبحوا مسيحيين ، وكان التعليم يتم بالمشاهدة والإستماع ، وكان مقرر الدراسة يمتد على مئتي ثلاث سنوات ، وكان يهدف في المرحلة الأولى أو السنة الأولى إلى اختبار قدرة المتحقيين وإخلاصهم وولائهم لحماية المثل العليا المسيحية . وفي المرحلة الثانية يهدف إلى تعليم الوثنيين ليصبحوا مسيحيين . وفي المرحلة الأخيرة يهدف إلى التأهيل لعضوية المجتمع المسيحي . وكان الأساقفة هم المعلمون في هذه المدارس .. وقد ظهر هذا النوع من المدارس أول ما ظهر في الشرق في القرن الثاني الميلادي وإحدى هذه المدارس كانت في الإسكندرية التي أصبحت سنة ٢٠٠ م مدرسة للدراسات المتقدمة والعالية . وكان هناك مدارس مشابهة في أنحاء مصرية من الشرق .

(ب) مدارس الكاتدرائية

وقد أنشئت في القرن الثالث الميلادي بهدف تدريب القساوسة لأعمال الأبرشية . وكانت هذه المدارس في أول الأمر تقتصر على تعليم واجبات القساوسة إذ أن المدارس الرومانية كانت تعلمهم نواحي المعرفة الأخرى .. وكانت أسبانيا في أوروبا الغربية لها فضل سبق في تنظيم مدارس الكاتدرائية ، فقد طلب مجلس طليطلة (٥٣١ م) من الأساقفة تأسيس مثل هذه المدارس ، ولكن في إنجلترا ازدهرت هذه المدارس أعظم إزدهارها قبل القرن الثامن الميلادي . وهناك بدأ انتشارها بإنشاء مدرسة النحو في كاتدرية (٥٩٨ م) على غرار المدارس الرومانية الوثنية . وكانت هذه المدرسة التي ظلت نجما في العصور المظلمة مثالا حيا للمدرسة المسيحية المقبضة من مدرسة النحو . الرومانية الوثنية . وكانت تخضع غرضين في القرون الأولى من إنشائها تعليم القساوسة وغيرهم من التلاميذ .. أما في أوروبا فكانت هدف هذه المدارس هو إعداد رجال الكنيسة لتولي الوظائف بها . (١٢٢ - تاريخ الغربية)

وكان الأولاد الفقراء نادرا ما يدرسونها .. فلم تكن الكنيسة تقدم تعليما مجانيا للفقراء في ذلك الوقت . بيد أن أحد مجالس الكنيسة قرر سنة ١١٧٩م ضرورة تخصيص أموال في كل كاتدرائية يصرف منها على التعليم المجاني لرجال الكاتدرائية وتعليم التلاميذ الفقراء حتى لا يحرم هؤلاء الفقراء من التعليم .

وكان الأساقفة هم المعلمون في مدارس الكاتدرائية في بادئ الأمر ثم وكلوا هذا الأمر فيما بعد إلى اتباعهم أو مروضيهم .

وكان عدد المدارس الكاتدرائية في العصور المظلمة وما بعدها غير مركد ومع أنه كان هناك كثير من الأساقفة فإنه من المشكوك فيه أن يكون كثير منهم قد أنشأوا مدارس للنحو لتعليم رجال الدين في المستقبل وبعض القسوسة كان أميا أو شبه أمي حتى القرن الرابع عشر الميلادي .

وكان الأولاد يدخلون المدارس الكاتدرائية في سن ٦ أو ٧ وكانوا يتلقون حواصة تختلف في طولها ومدتها من فترة لأخرى ومن مكان لمكان . وكانت المدارس الكاتدرائية تعتبر مدارس ثانوية . وقد طغت عليها الجامعات عند ظهورها .

ومنذ القرن الحادي عشر وما بعده أصبحت بعض المدارس الكاتدرائية مراكز مشهورة للتعليم وكثير منها كان في شمال فرنسا واجتذب الطلاب من بلاد مختلفة كثيرة ومن أمثال هذه المدارس مدرسة تشارترز *Chartres* وباريس وأورليانز . وفي القرن الـ ١٢ ، ١٣ أصبحت فرنسا زعيمة العلم الغربي في المجال الثقافي والتعليمي . ومن فرنسا انتشر التقدم الثقافي إلى باقي دول أوروبا ، وفي القرن الـ ١٢ فصل بين الفنون السبعة الحرة وبين الدين في سطور من الكاتدرائية .

(٣) مدارس الأديرة : Monastic Schools

لعبت مدارس الأديرة دوراً هاماً في التعليم في الفترة الأولى من العصور الوسطى فقد كانت أوروبا آنذاك في حروب مستمرة . وكانت الأديرة هي المكان الوحيد الذي كان ينعم الناس فيه بحياة الهدوء والراحة . ومع أن قوانين الأديرة تطلبت من الرهبان أن يعرفوا القراءة فإن الأديرة الأوروبية فيما قبل عام ٨٠٠ م كانت في حالة ثقافية غير منظمة . ومع هذا فإن هذه الأديرة كانت تعتبر بصورة عامة مراكز تربوية وتعليمية تعلق في أهميتها على الكاتدرائيات فيما قبل القرن الحادي عشر . وقد كان إنشاء الأديرة كمجمعات روحية لا كمدراس إلا أن المطالب الدينية والروحية وهما الأديرة قد حتمت عليها أن تكون مراكز تربوية . ومع أن هذه الأديرة قد أهملت التعليم المدرسي وكانت فقيرة في عرقاتها ومعارفها وفي كتبها فإن إصلاحات شارلمان قد أدخلت عدة تحسينات عليها ، وكان لايرلندا فضل كبير في ذلك فقد كانت ايرلندا في القرن الثامن أسطع نجم في الميدان التربوي الديني . ويرجع ذلك إلى أنها سلمت من الغزو والفتوحات حتى سنة ٧٩٥ م عندما غزاها الفايكنج ، وكان لها تراث ديني غني ، واستطاعت أن تقيم كنيسة تختلف عن الكنيسة الرومانية في تنظيمها وطقوسها ، وقد جذبت مدارس الأديرة في ايرلندا الطلاب من أوروبا وإنجلترا . وكانت اللاتينية لغة التعليم بها إلا أن الرهبان أيضاً كانوا يعلمون اللغة المحلية الإيرلندية بلي وأصبحوا معنيين للقوانين والآداب الإيرلندية في المدارس العلمانية إلا أن هذا المجد انتهى بغزو الفايكنج لها سنة ٧٩٥ م .

ومنذ القرن العاشر ظهر إهتمام بعض الأديرة بالتعليم ، وفي القرن الثاني عشر ، انتشرت آلاف المنازل للبيوت في أوروبا التي بناها الرهبان ، وكانت تضم مدارس لتعليم الرهبان . وكانت مدارس الأديرة تهتم بالنواحي الدينية إلى جانب العمل اليدوي .

وكانت التربية في مدارس الأديرة - كما سبق أن أشرنا - تهدف خلاص الروح كما أن منهجها كان يتضمن الفنون السبعة الحرة إلى جانب ممارسة الأعمال الحسنية الشاقة .

(د) مدارس الإكشاد أو الغناء : Song Schools :

أخذت مدرسة الغناء مكان مدرسة الهودوس الرومانية كمدرسة ابتدائية ونشأت الحاجة إلى صبية الغناء فقد كان ينظر إلى الغناء على أنه عمل مهم للكنيسة ، وكان البابا جريجوري الأكبر رائداً في إنشاء هذه المدارس ، وكانت ملحقة بالكاتدرائيات وأحياناً كانت ملحقة بملارس النحر التابعة للكاتدرائيات ، وكانت مدارس الغناء خاصة بتعليم أولاد الفقراء بصفة عامة وكانوا يعملون مجاناً ويسيرون إقامة كاملة بهذه المدارس في مقابل خدمة الكنيسة في النواحي المختلفة وفي مقلعها الغناء والترسيم . وكانوا يتطعمون إلى جانب الغناء مبادئ اللغة اللاتينية وأحياناً الحساب . وقلة من خرجي هذه المدارس أصبحوا فيما بعد قسوسة و تلقوا تعليمهم في مدارس النحر والدين . وفي نهاية العصور الوسطى أصبحت هذه المدارس هي و مدارس الأبرشية أهم المدارس الأولية للكنيسة .

(هـ) مدارس أخرى :

وإلى جانب مدارس الحوّلر والكاتدرائية كانت هناك مدارس أخرى مثل مدارس النقابات والجماعات الحرفية والمهنية **Guilds** التي أنشأها التجار ورجال الصناعة وكان القسوسة يقومون بالتعليم فيها وإن كانت لا تختص في إدارتها للكنيسة . وسنشير إلى تفصيل الكلام عنها فيما بعد لأهميتها . كما كانت هناك أيضاً مدارس النحر والخطابة والقانون وهي التي كانت موجودة

في ظل الإمبراطورية الرومانية وظلت تعيش خلال العصور الوسطى.

كما كانت هناك مدارس البلاط التي أنشأها الملوك لتعليم أبنائهم وتعليم أبناء النبلاء وأجازوا دخول الممتازين من أبناء العامة، وكانت هذه المدارس فرصة لتعليم الوحيدة في الريف . وكانت هنا أيضاً مدارس القروسية لتعليم طبقة النبلاء الذين أرادوا لأنفسهم نوعاً من الحياة الدنيوية وبالتالي نوعاً من التربية يختلف عما تقدمه الكنيسة لأبنائها من تعليم لاسياً تعاليم النحويين والدين . وكان احتياج النبلاء للتربية المعرفية والفكرية قليلاً طالما أنه كان يوجد الكتبة أو رجال الدين الذين يحفظون لهم السجلات . ولذا كان بعض النبلاء جاهلاً وأما واجتذبت القروسية إهتمام النبلاء وأصبحت القروسية بعد القرن الحادي عشر أسلوب حياة النبلاء يتعلمها أطفالهم بتربيتهم عليها خلال حياتهم ، وقد سبق أن فصلنا الكلام عن تربية الفرسان .

٥ - ظهور مدارس المدن :

كان من سمات التربية في العصور الوسطى ظهور المدارس في المدن تحت إشراف السلطات المحلية ، وقد عملت حركة التجارة في المدن على إظهار الحاجة لهذه المدارس إذ أظهرت أن تعلم القراءة والكتابة هو أفضل طريق لشغل وظيفة كتابية ، وأصبح شغل هذه الوظيفة وسيلة لتحسين المركز الاجتماعي والاقتصادي للمرء كما كان الحال في مصر القديمة .

وكان تعليم الذكور القراءة والكتابة من المميزات التي لا تخفى على المواطنين التجار في المدن . فكلما زاد عدد أبناء التاجر المتعلمين توافر له كاتب كفء . ولم ينته القرن الثالث عشر إلا وكانت هناك مدارس عميلة في جميع المدن الكبرى تحت سيطرة السلطات المحلية . وقد تنوعت هذه المدارس وكان من أهمها مدارس النحويين اللاتينيين ومدارس الكتابة والقراءة للبنين والبنات والمدارس الحرة للكتابة والقراءة .

وقد تطورت مدارس النحو وأصبحت تعد للجامعات، كما أنها كانت تدرس الفنون السبعة الحرة . ومع ظهور النقابات أخذت تلقى منافسة من هذه المدارس .

ويجذبنا التفكير في المدارس المحلية للقراءة والكتابة أو النحو اللاتيني التي تسيطر عليها المدن على أنها أول الدلائل على انفصال الكنيسة عن الدولة في السيطرة على التعليم . وقد حفز مدارس المدن لا سيما مدارس القراءة والكتابة عامل آخر وهو حاجة الصبية لاستعمال اللغة المحلية . فقد يجد التاجر اللّتي يتعامل مع دول أوروبا وخارجها أن اللغة اللاتينية وكذلك اليونانية والعربية ذات مفيدة . أما في نطاق مدينته فإن التاجر المحلي يحتاج إلى كاتب يعرف اللغة المحلية في المنطقة التي يتاجر فيها . لقد علمت مدارس الكنيسة اللغة اللاتينية على حين أخذت مدارس المدن تركزاً بتعليم اللغات المحلية ، وفي نهاية العصر الوسيط كان الإهتمام المحلي بالتعليم واضحاً . وكان كل مجتمع ثري يفسر بتأسيس المدارس كما خصصت أموال لمنع الدراسة للعديد من التلاميذ وتقدم المواطنون بالإحسان سخاء إلى قسراء الطلبة وكثيراً ما تؤوم في ديورهم .

التعليم في النقابات الحرفية : Guilds :

قد ينحس النارس لتاريخ التربية لقلة فرص التعليم أمام أطفال الفقراء وأبناء أقر الطبقات الإجتماعية . وكانت هناك فرص في المدن العصور الوسطى على الأقل من أجل كل أنواع التدريب المهني الذي كانت تقدمه النقابات الحرفية في ذلك الوقت وكانت أول وأبسط أشكال التدريب المهني المنظم . كما لم تكن هناك حواجز طبقية تعوق الصبية من دخولها ، وكان أغلب المرشحين للتدريب في هذه النقابات أبناء التجار والحرفيين

أو أى صبي آخر يرغب فى التلمذة الصناعية دون النظر إلى ظروف وضعه الاجتماعى .

ولعل أفضل تعليم ذلك الذى كانت تقدمه النقابات الحرفية فى العصور الوسطى وقد كان لها بالتأكيد معايير عالية واختبارات تعليمية قاسية تعقد على فترات لتضمن أفضل أداء . وقد أتمت النقابة نموذجاً للتدريب تبنته الجامعات الكولى . ولقد انتشر التعليم فى النقابات فى أواخر العصور الوسطى وفى بداية عصر النهضة . وكانت مدة التدريب من خمس سنوات إلى إحدى عشرة وبدأ التدريب من سن لا يقل عن سبع سنوات ويتناول الصبية وحدهم .

ویدبحثنا أن نرى علم إهتمام المؤرخين العربيين لهذا التفوق فى التدريب الذى اضطلمت به النقابات ، وقد يرجع ذلك إلى أن هذه النقابات لم تقدم للصبي والعمال التعليم العام وتعليم الفنون الحرة علاوة على الحساب والقراءة والكتابة باللغات المحلية . لقد كان هدف النقابات مهنيًا تمامًا وتهدف إلى التخصص وهو ما لم يتخذ مكانة عالية فى تاريخ التربية .

٧ - ظهور الجامعات : كان قيام الجامعات أقصى قمة تعليمية فى القرون الوسطى وتحتبر الجامعات بمفهومها الحديث وليدة القرون الوسطى : ومع أن مصر القديمة ومن بعدها العالم اليونانى والرومانى عرفت معاهد للتعليم انما لم تكن العصور الوسطى هى التى أخرجت لنا الجامعة كما نعرفها اليوم . ويميل مؤرخو التربية إلى اعتبار جامعة « بولونيا » الإيطالية التى أنشئت فى أواخر القرن الثانى عشر وكانت مركزاً هاماً للدراسات القانونية أنها تستحق أن تلقب بأول جامعة فى الغرب مع أن بعض المعاهد كان يحمل اسم جامعة بالفعل . وفى الشرق العربى الإسلامى يعتبر الجامع الأزهر الذى أنشئ فى القرن العاشر الميلادى (٩٧٠ م) أول وأقدم جامعة إسلامية على الرغم من أنه لم يطلق عليه اسم جامعة إلا عندما أعيد تنظيمه عام ١٩٦١ م .

وقد نمت الجامعات الأولى في العصور الوسطى نمواً ثاقباً ولم يكن يخطط لإنشائها عن قصد ولم يكن يصدر قانون بإنشائها وتنظيمها كما هو الحال اليوم . وإنما جاء نمو هذه الجامعات نتيجة الفوضى رسالتها العلمية واستحداث دراسات مثل الدراسات الرومانية والقانونية والفلسفة الأرسطوطاليسية والعلوم العربية والفنون الحرة . وينبغي أن نشير هنا إلى أن العلوم العربية كانت غذاء عقلياً للجامعات الغربية طيلة العصور الوسطى كما أخذت عنها التقاليد العلمية وغيرها ، وكانت المؤلفات والكتب العربية مراجع للدراسة بهذه الجامعات لفترات طويلة . وهكذا جاء ظهور الجامعات في العصور الوسطى نتيجة لتولد الرغبة في العلم والتعليم مرة أخرى بعد فترة الظلام القسري الذي ساد أوروبا . كما جاء ظهورها أيضاً نتيجة لاتساع الميدان العلمي والمعرفي وغنى أنشطته وبرامجه بفضل الاحتكاك بالعرب والعلماء والمفكرين اليونانيين ونتيجة أيضاً لظهور المدن ونموها وما صاحب ذلك من ظهور تجمعات كبيرة من السكان وما تطلبت الحياة الجديدة المتغيرة من مهن مختلفة في الطب والقانون والفلسفة واللاهوت .

وهكذا ظهرت نتيجة النهضة الفكرية في القرنين الثاني والثالث عشر مؤسسات جامعية لم تكن معروفة من قبل من حيث أهدافها أو طريقة عملها . وعلى الرغم من التغير الذي طرأ على هذه المؤسسات منذ نشأتها إلا أنها استطاعت المحافظة على جوهرها إلى الوقت الحاضر .

ونحن لا نعلم على وجه التحديد متى ظهرت أول جامعة . لأن الجامعات لم تكن تنشأ بالطريقة التي نعرفها حالياً عندما يتوفر المال والأبنية والأرض إلا أننا نعلم أن جامعة نابولي الإيطالية التي أنشئت سنة ١٢٢٤ م بفضل الإمبراطور فريديريك الثاني كانت أول جامعة في العصور الوسطى يتم التخطيط لإنشائها بشكل منظم .

أما الجامعات الأولى فقد ظهرت دون تخطيط بل إنه يمكن القول بأنها كما أشرنا ظهرت عن غير قصد وأنها نشأت لأسباب كثيرة في ظل ظروف خاصة . فجامعة باريس على سبيل المثال هي ولادة لمدرسة كاتدرائية نوتردام والتي استطاعت بسبب كفاءة أساتذتها وشهرتهم في علم المنطق واللاهوت أن تتطور وأن تعمل في مجال التعليم العالي . وكان في إيطاليا عدد من مدارس الطب المتقدمة في ساليرنو وفي مدينة بنجاب نابولي وكانت معروفة في ذلك الوقت كمكان للدراسات الطبية وكمكان لتجميع علماء الطبيعة والعلوم لإجراء بحوثهم وتجاربهم .

وفي نفس الوقت كان في بولونيا الإيطالية علماء مهتمون بالقانون والتشريع فأنشأوا مدرسة القانون التي تطورت إلى جامعة بولينا بفضل إيرينروس Imerius الخبير في القانون الروماني وتلميذه جراتيان Gratian .

إن جامعات العصور الوسطى لم تنشأ كلها عرضة . فقد نشأت جامعة أوكسفورد سنة ١٦١٧ بفضل مجموعة من الطلاب الإنجليز المبعوثين في جامعة باريس حين عادوا إلى وطنهم الأم بعد أن طردهم من فرنسا لويس السابع .. وفي رواية أخرى يقال إن ملك إنجلترا استدعاهم وكلفهم بإنشاء الجامعة .

وقد بدأ التعليم العالي بشكل بسيط أحيانا وكان يوجد مكان لذلك وأحيانا لا يوجد . ولم يكن هناك أبنية أو حرم جامعي أو مختبرات ، لكن كان هناك الجوهر أي مجموعة من الطلاب الذين لديهم الرغبة في الحصول على المعرفة وعدد من أساتذة الجامعة الذين قبلوا العمل مقابل رسوم معقولة كان الطلاب على استعداد لدفعها .

إن اسم جامعة السوربون التي هي جزء من جامعة باريس حالياً مشتق من اسم روبرت سوربون وهو قسيس دير سانت لويس ويسمى

لبلاط الملك سان لويس وقد تبرع بدخول أحد المنازل الى أوقفها لإيواء وإطعام ستة عشر طالباً من طلاب علم اللاهوت .

وتكرماً له فقد حمل هذا المنزل إسمه مع مرور الوقت . وبدأ البلاط والحاشية والنبلاء يحذون هذا الحقل في تقديم التبرعات للطلبة الجامعيين لاسيما بعد أن نهج الملك نفسه نهج روبرت سوربون . وكانت هذه التبرعات فيما بعد مجالاً للتنافس بين النبلاء لإظهار مدى أهميتهم و ثرائهم .

وهكذا تكاثرت المنازل المتبرع بها على هذا النحو وكان لابد من وجود مشرف يكون مسئولاً عن شئون الطلبة ومساعدتهم علمياً واجتماعياً ثم أصبحت هذه المساكن خاصة بكل كلية وكانت تنمو أحياناً حتى تحتوى الجامعة الأم .

وخلال القرن الثالث عشر توسع التعليم العالي ليصبح على شكل منظم مع مرور الزمن وبدأت الجامعات في العصر الوسيط تتكاثر وتوسع حتى بلغ عددها في أوروبا في نهاية تلك الفترة ثمانى جامعات . وكانت الجامعات ترمم خطئى إما جامعة باريس الفرنسية أو جامعة بولونيا الإيطالية . ولعب العامل الجغرافى أثره فجامعات الجنوب الأوروبى حذت حذو جامعة بولونيا بينما كانت جامعة باريس النموذج المحتذى لجامعات الشمال الأوروبى .

ونشأت الجامعات فى أسبانيا أيضاً تحت ظل الكنيسة وإن كانت قد حظيت بتعويل ودعم من جانب الملوك ولذلك خضعت لإشراف حكومى غير صارم .

أما بالنسبة لألمانيا فقد ظل التعليم الجامعى ترفاً غير متاح حتى وقت متأخر أما فى العاصمة التشيكية براغ فقد انشئت أول جامعة فى وسط أوروبا عام ١٤٣٧م فى ظل الدستور الإمبراطورى المنسوب لشارل الرابع وكانت قد أنشئت جامعة « هايدلبرج » فيما يسمى الآن ألمانيا الغربية عام ١٣٨٥ م . وقد إنخفضت من الوجود بعض الجامعات أما البعض الآخر

تقد تلقى فترة من الزمن ثم بدأ يريته يحبو تدريجيا إلى أن انطلقا تماما . أما الجامعات الأخرى مثل أكسفورد وكمبرج ومونبيه وبولونيا وباريس وسالامانكا على سبيل المثال لا الحصر فقد عاشت رغم المصائب والمحن التي صاغت بعضها عبر حروب الزمان وظلت قائمة شائعة تزدهر رسائلها في كفاة وإقطار حتى اليوم .

وشهرت بعض الجامعات بتخصصات معينة مثل باريس التي تميزت بعلم اللاهوت سيد العلوم في العصور الوسطى أماه مونبيه وسالرنو وفتنفرود يشهورها في مجال الطب أما أورليانز فاشهت بالدراسات الكلاسيكية والادبية . أما جامعتا أسبانيا طليطلة وأشبيلية فاشهورتا بدراسة اللغتين العربية والعبرية .

وشهد القرن الثاني عشر نهضة الشعر المكتوب باللاتينية وتنافس الشعراء الموهوبون في النظم باللاتينية لكن حدثت نكسة لهذا الشعر في المراحل التالية عندما بدأت العقول العظيمة ترناد آفاق الدراسات اللاهوتية متخلفة عن علم الشعر بقوافيه ومعاتية . ثم جاء القرن الثالث عشر وكانت الدراسات الكلاسيكية القديمة قد بدأت تلقى إهتماما ضئيلا فلما بالشاعرين دانتى وبيرلارك «يقومان بتنظم قصائدهما باللغة الإيطالية فكان هذا إلهاما لخطباء يروجون اللغة اللاتينية .

وحسب أن العصور الوسطى شهدت ضلالة الفكر وإحساره إلا أن الجامعات انتشرت ووصل عددها إلى ثمانين جامعة بنهاية تلك العصور . واتخذ التعليم الطابع من باريس أو بولونيا نموذجاً له . وفي القرن الخامس عشر كانت هناك جمعات منتشرة في كل مدينة هامة في أوروبا . وإن جانب جامعة بولونيا وياخو وعليون في إيطاليا كانت هناك في فرنسا جامعة باريس التي كانت تسمى لم الجامعات والتي تعرف الآن بجامعة السريون . وكانت هناك أيضاً جامعة «مونبيه» التي أنشأها جماعة من العرب لتعليم إتقانة العربية ونشرها وظلت تسمى رسائلها بجهود الأساتذة العرب حتى أواخر القرن الثالث عشر عندما تحولت جامعة للدراسات العلمية .

وكانت هناك جامعتا تولوز وأورليانز اللتان أسستا في القرن ١٣ ، وفي إنجلترا كانت هناك جامعة أكسفورد (١١٨٠ م) وكمبريدج (١٢٠٩ م) وفي إسكتلندا كانت هناك في القرن ١٥ جامعات سانت أندروز وجلاسجو وأبردين ، وفي أسبانيا كانت هناك جامعة قرطبة في القرن ١٠ وجامعة سالامانكا (١٢٢٠ م) وجامعة أشبيلية التي أنشأها القونس الحكيم سنة ١٢٥٤ م وخصصها لدراسة العربية واللاتينية . وفي ألمانيا كانت أولى الجامعات هي جامعة فينا (١٣٦٥ م) وكولون (١٣٨٨ م) وغيرها ، وفي تشيكوسلوفاكيا كانت هناك جامعة براغ التي أنشئت سنة ١٣٤٨ م ، كما كان في بولندا والمجر والسويد والدنمارك جامعات في منتصف القرن الخامس عشر .

ولقد ازدهر التعليم الجامعي في إنجلترا وانتقل هذا الازدهار في القرن السابع عشر إلى أمريكا التي كانت مستعمرة بريطانية آنذاك . كما ازدهر في القارة الأوروبية حتى اندلاع الثورة الفرنسية وبعدها قل الاهتمام بالتعليم الجامعي .

أما في المشرق العربي الإسلامي فقد ظل الجامع الأزهر في المعصوم الوسطى مركزاً هاماً للتعليم العالي . واستمر كذلك حتى المعصوم الحلبية . وإلى جانب الأزهر كان هناك جامع الزيتونة في تونس وجامع القيروان في قران بالمغرب وكانا مركزين دينيين للتعليم العالي على غرار الأزهر . ومن المعروف أن فترة الحكم التركي العثماني للبلاد العربية فترة ركود فكري وثقافي لانعكست آثارها بقوة على كل جوانب الحياة ومنها بالطبع التعليم الجامعي . وكانت القسطنطينية مركز الحركة السياسية والثقافية للإمبراطورية العثمانية وكان الطلاب العرب يتوجهون إلى هناك إذا أرادوا مواصلة تعليمهم العالي في مجالات الطب والعلوم وظل الأمر كذلك حتى أنشئت الكلية السورية البروتستانتية سنة ١٨٦٦ في بيروت وهي الكلية التي تطورت فيما بعد وسميت بالجامعة الأمريكية سنة ١٩١٩ . وبعد إنشاء هذه

الجامعة أنشئت جامعة الآباء اليسوعيين التي سميت بجامعة الحبر الأعظم. وكان يدرس بها الطب إلى جانب الدراسات اللاهوتية في كلية الطب وأخرى لللاهوت. وقد سميت هذه الجامعة فيما بعد بجامعة سان جوزيف وأُنشئت سنة ١٩١٣ م كلية للهندسة وأخرى للقانون ؛ وكانت هذه الجامعة ذات صلة بجامعة ليون الفرنسية ؛ ومصر أنشئت أول جامعة عربية وهي الجامعة الأهلية سنة ١٩٠٨ وكان يدرس فيها الأدب والعلوم ؛ وقد تحولت إلى جامعة حكومية سنة ١٩٢٥ وأصبحت تعرف باسم الجامعة المصرية وهي جامعة القاهرة حاليا وأصبحت تنضم إلى جانب كائفي الآداب والعلوم كلية للحقوق وأخرى للطب ؛ وتوالت في السنوات الأخيرة إنشاء الجامعات في كل البلاد العربية . وهو ما سنشير إليه عند الكلام عن التربية في العصور الحديثة في البلاد العربية .

لقد كان قيام الجامعات قمة الحركة التعاليمية في العصور الوسطى وكان ظهورها كما أشرقا يرجع فيما يرجع إلى ظهور المدن . لقد كانت المدينة في العصور الوسطى مكانا يقصده الناس ويقد إليه كثير من الأجانب من الشرق ممن كانوا يعرفون العلوم والفلسفة . وكانت مدن السواحل والأسواق في أوروبا ملأها علمية . كما كان الحال في الاسكندرية وأثينا قديما .. وقد ساعد ذلك على خلق الظروف المناسبة لإجذاب العقول الباحث والطلاب الدارس . بل : إصلاح جامعة **University** مأخوذ من كلمة **Universitas** وتعني الاتحاد أو التجمع الذي يضم ويجمع أقوى الأسر نفوذا في مجال السياسة في المدينة من أجل ممارسة السلطة ؛ وهكذا استخدمت كلمة الجامعة لتدل على تجمع الأساتذة والطلاب من مختلف البلاد والشعوب وقد جاء هذا التجمع على غرار الاتحادات الصناعية والحرفية **Guilds** التي كانت تقوم بدور تعاليمي دلم في العصور الوسطى وأمتد حتى العصور الحديثة . وقد كان لهذه الاتحادات معايير تعاليمية عالية واختبارات قاسية

تعقد على فترات لتضمن أفضل أداء وكان حذف الاتحادات مهنياً تماماً يقوم على أساس التخصص . وتوصفت إلى نظام نموذجي للتدريب تبتته الجامعات الأولى . . وكانت لتنظيمات هذه الاتحادات أهمية كبيرة جداً بالنسبة للجامعات . وتعتبر الكلمة العربية « جامعة » ترجمة دقيقة للكلمة الإنجليزية المرادفة لها لأنها في مدلولها ائعرني أيضاً تعني « التجميع والتجمع » أما كلمة « كلية » فهي مأخوذة من الكلمة اللاتينية College وتعني « القراءة معا » وقد استخدم الرومان الكلمة في القرن ١٢م لتدل على مجموعات من الحرفين والتجار ، وقد ساعدت الإهتمامات المشتركة لأبناء الكلية الواحدة على تشكيلها على غرار أبناء الحركة الواحدة . وقد استخدمت الكلمة « كلية » College في اكسفورد منذ القرن ١٣م لتدل على المكان الذي يجد فيه الطلاب المسكن والمأوى والمعيشة والتعليم معا . أما كلمة كلية بمعنى Faculty فهي مأخوذة عن الكلمة اللاتينية Facultas وتعني القوة :وقد أطلقت أولاً على أساتذة الآداب ، وكان الأساتذة لا ينتمون إلى جامعة واحدة وإنما كانوا ينتقلون من جامعة لأخرى . وكان هناك أساتذة في اللاهوت والقانون والطب وانضم الأساتذة معاً في اتحاد واحد على غرار الاتحادات الصناعية والتجارية ، عندما وجدوا أن في هذا الاتحاد قوة لهم وسمى هذا الاتحاد رمزاً للقوة ، وقد أنضمت هذه الكليات المنفردة من الأساتذة في إتحاد تحت قيادة كلية الآداب في نهاية القرن ١٣ وكان ينتخب أستاذ من هذه الكلية ليتولى رئاسة الإتحاد فترة من الزمن وهكذا كان الأساتذة يقسمون حسب الكلية وكل كلية يرأسها عميد وكل الكليات تخرج تحت لواء جامعة واحدة يرأسها مدير علمي Rector ينتخب من بين الأساتذة أو من بين الطلاب أحياناً . وكان الرئيس الإداري للجامعة Chancellor يمثل الكنيسة ويشرف على الإمتحانات ومنح الدرجات العلمية .

سمات الجامعة في العصور الوسطى :

على الرغم من أن الجامعات المعاصرة تعتبر صورة قريية من صورة الجامعات في العصور الوسطى ومع أن الجامعات المعاصرة مازالت تحمل كثيراً من المعالم التي ورثتها من جامعات العصور الوسطى فإن هذه الأخيرة قد تميزت بسمات رئيسية عامة من أهمها : --

١ - الفقر : فقد كانت الجامعات في العصور الوسطى فقيرة نظراً لأنها لم تكن تلتقي أية مساعدات مالية عامة أو خاصة بل كانت تعتمد على التبرعات الخيرية التي يقدمها لها الملوك والنبلاء ورجال الدين. وكان آخرون يساعونها في صور انتبرع بالمخطوطات. وكان الطلاب يدفعون رسوماً قليلة للجامعة تختلف باختلاف المواد الدراسية ، وظلت هذه الرسوم أهم مصدر تمويل للجامعة ، وكان الأساتذة في البداية يحصلون على أجورهم مما يدفعه الطلاب لهم مباشرة من رسوم دراسية . ولم يكن الأساتذة أعضاء دائمين في الجامعة - كما أشرنا - وإنما كانوا يتقانون من جامعة إلى أخرى ولذلك لم تكن لهم مرتبات ثابتة وكانت الجامعات الاسكتلندية أولى الجامعات الأوروبية التي أدخلت النظام الدائم لأعضاء هيئة التدريس كما كانت جامعة بولونيا في إيطاليا أول جامعة بدأت منذ القرن الـ ١٣ في دفع مرتبات منتظمة للأساتذة حفاظاً على كرامتهم من القيود المشينة التي كان يفرضها إتحاد الطلاب عليهم . ولم يكن للجامعات الأولى مبان خاصة بها أو معدات غالية وإنما كان الأساتذة يحاضرون حينما توجد حجرة خالية لوفى أى مكان خال . وفي باريس أعطيت كلية الآداب شوارعاً صغيراً لاستخدامه مكان للدراسة هو الآن يعرف في فرنسا بالحي اللاتيني .

٢- الحرية : كانت الجامعات منذ إنشائها تتمتع بقدر كبير من الحرية والإستقلال . وكانت بعيدة عن سلطة رجال الدين أو رقابة الدولة على الرغم من أن السلطات الدينية كانت تتابع أعمال هذه الجامعات . وكانت هي التي تمنحها الامتيازات بل وتعطيها حق الترخيص . وربما يفسر هذه الحرية التي تتمتع بها الجامعات المعاصرة للدرجة أن داخلها يعتبر حرمة ومن داخل الحرم الجامعي كان آمناً . وتعتبر الحرية الأكاديمية سمة مميزة للجامعات على طول تاريخها الطويل وتعني هذه الحرية الأكاديمية ببساطة أن هيئة التدريس في الجامعة تتمتع بحق تدريس ما تعتبره صحيحاً وأنه ليس هناك قيود على ما يقوله الأستاذ أو يكتبه أو ينشره . ويرتكز هذا الحق على قدسية الحقيقة من ناحية ، ومسئولية الدارس في معرفة هذه الحقيقة دون أي قيود من ناحية أخرى .

لقد نشأت الحرية الأكاديمية قديماً عن محاكمة سقراط وإدانته في أثينا مع أن السفسطائيين لم تكن لهم أية إخوة أكاديمية تربط بينهم في ذلك الوقت ، ومع أن سقراط لم يطالب بالحرية الأكاديمية فإنه أعطى خير نموذج لها وطالب بحق الإنسان في إتباع أوامر ضميره . وللحرية الأكاديمية ضوابطها بالطبع إلا أنها ضوابط من داخل المجتمع الأكاديمي نفسه وهو مجتمع يشعر كل فرد بأنه محاسب أمام زملائه على مايقول .

وقد تمتعت جامعات العصور الوسطى بدرجة من حريتها وإستقلالها . وقد تضمن ميثاقها هذه الميزات التي كان من أهمها حرية الأساتذة والطلاب في التنقل دون أية مضايقات أو قيود من جانب الحكومة وكذلك حملتهم من أي عنف .

وتضمن أيضاً حق الأساتذة والطلاب في أن يكون لهم محاكم جامعية خاصة بهم لمحاكمتهم وتأديبهم . وهى ميزة ظلت تتمتع بها الجامعات حتى عصرنا الحاضر . كما أنها كان ميزة ساعدت جامعات العصور الوسطى على أن تكون مستقلة بدرجة كبيرة عن سلطان رجال الدين والدولة معاً . وهناك ميزة ثالثة هى حق خريجي الجامعة في التدريس في أى مكان . وهكذا اعتبرت الشهادة الجامعية ترخيصاً بالعمل في التدريس بل إن كلمة الليسانس تعنى في أصلها الرخصة أو الترخيص والميزة الرابعة هى إعفاء الأساتذة والطلاب من الضرائب على أملاكهم الخاصة وكذلك إعفاءهم من الخدمة العسكرية والتجنيد الإجبارى وهى ميزات مازال معمولاً ببعضها حتى الآن .

وقد اقتبست الجامعات الأوروبية بعض تقاليدھا من الجامعات العربية في المنصر الوسيط مثل « الروب » الجامعى الذى هو في الأصل جبة الشيخ ونظام الكراسى الذى كان في الأصل الكرسي الذى يجلس عليه الشيخ وغيرها من الأمثلة .

كما أن الجامعات الأوروبية كانت تدرّس الجغرافيا باستخدام نماذج للكرة الأرضية كما أن نظام منح الشهادات مقتبس من نظام الإجازات التى كان يمنحها الشيخ لطلابه بعد إكمال تعليمهم .

٣- العثمانية : أخذت بعض جامعات العصر الوسيط منذ إنشائها الطابع المدنى العلمانى ذلك أنها قامت أساساً لتحقيق أهداف مدنية ودينية .

ويصدق هذا الكلام على الجامعات في جنوب أوروبا مثل الجامعات الإيطالية وكان أشهرها جامعة بولونيا التى تخصصت في دراسة القانون وجامعة سالرنو التى اشتهرت بتخصصها في الطب .

(١٣م - تاريخ التربية)

أما في شمال أوروبا فكانت الجامعات ذات صبغة دينية ومن أشهر جامعاتها جامعة باريس التي اشتهرت بدراسة اللاهوت وكان للكنيسة سلطان عليها في تعيين الأساتذة أو حرمانهم من مزاولة المهنة كما كان لها حق إصدار التنظيمات الخاصة بالأساتذة والطلاب . لكن الجامعة في طورها استطاعت أن تغفل من سلطان الكنيسة عليها وأخذت بالترويج صفاتها العلمانية وإن ظلت الدراسات اللاهوتية جزءاً من إهتماماتها إلى جانب القانون والآداب والطب (١) وهو التقسيم الرباعي الذي ساد جامعات العصر الوسيط وتأثرت به جامعات العصور الحديثة ومنها الجامعات العربية في أول نشأتها .

٤ - العالمية : كانت جامعات العصور الوسطى ذات طابع عالمي ، فقد كانت تضم أساتذة وطلاباً من مختلف الشعوب والأقوام وكان الطلاب وأحياناً الأساتذة يقسمون إلى مجموعات حسب دولهم ومكان ولادتهم وكان هؤلاء الطلاب الغرباء من مختلف الجنسيات التي وصلت أحياناً إلى سبع جنسيات يسببون مشكلات كبيرة للمسؤولين نظراً لأنهم وفدوا وهم يحملون معهم عاداتهم وثقافتهم الخاصة بما فيها مواسمهم وأعيادهم وفنون طربهم ولعبهم . وقد عرف الأزهر نظاماً مشابهاً عندما كان الطلاب الذين يدرسون فيه يقسمون على أروقة كل رواق يضم الطلاب من بلد واحد فكان هناك رواق الشام ورواق المغاربة وهكذا . وربما إقتبست جامعات العصر الوسيط هذا النظام من الأزهر . كما إقتبست أيضاً نظام « الحبة » وهو الروب الجامعي والمقعد الذي كان يجلس عليه الشيخ وأصبح كرمى الأستاذية .

هدف الجامعات ومناهج دراستها : -

كانت الجامعات في العصور الوسطى تعد الأفراد للمهن المختلفة في الطب

والقانون واللاهوت والتدريس . وقد حظى اللاهوت من الناحية الزمنية بأول مكانة مهنية معترف بها . وأعلنت مبادئ جامعات العصر الوسيط على حصاد الفكر العربي وكانت مؤلفات العلماء العرب في مختلف الفروع والميادين مراجع للدراسة بهذه الجامعات لقرون طويلة - كما أشرنا - وكانت الدراسة الجامعية تقوم عن التقسيم الرباعي الذي يشمل الآداب والقانون واللاهوت والطب وهر تقسيم تحكم في تنظيم الجامعات فيما بعد لفترة طويلة حتى العصور الحديثة .

وكانت الدراسة في الآداب تشمل النحو والفلسفة والمنطق والحطابة والرياضيات والميتافيزيقا والفلسفة الأخلاقية والطبيعية ، وكانت الفلسفة الطبيعية تشمل الطبيعة والفلك والحيوان والنبات وعلم النفس . وكان هذا المنهج مطلوباً من كل طالب يريد الحصول على الدرجة الجامعية في الآداب . وكانت سلطة أرسطو على المنهج الجامعي سلطة نهائية بالنسبة لكل الموضوعات التي كتب فيها . وكانت مدة دراسة الآداب تتراوح بين أربع وسبع سنوات مقسمة إلى قسمين أو ثلاثة كل منها يؤدي إلى درجة أو شهادة أكاديمية رسمية . وكان الطالب الذي ينهي المقرر كله بنجاح يمنح في النهاية درجة الماجستير *M.A. Mastcre's Degree*) ومنذ بداية القرن الرابع عشر كان يشترط للقبول بدراسة الآداب أن يكون الطالب قد أنهى مدرسة النحو وهي المدرسة الأكاديمية (الثانوية) كما كان عليه أن يجتاز إمتحاناً للقبول بالجامعة وهو أمر كان شائعاً في القرن الـ ١٤ . وبعد إنهاء الدراسة الجامعة كان الخريج يستطيع أن يعمل مدرساً بالجامعة إذا وجد طلاباً له . وفيما بعد أضيفت شروط تأهيلية أخرى ، كما كان الخريج يستطيع أن يعمل قسيساً إذا وجد أسقفنا محتضنه أو موظفاً بالخدمة المدنية إذا وجد من يوظفه أو يواصل دراسته ليلرس اللاهوت أو الطب أو القانون . وهذا يعني أن دراسة الآداب كانت تعتبر شرطاً لمواصلة الدراسة في هذه الميادين . وكانت دراسة اللاهوت أطول الدراسات لأنها كانت تصل إلى ثمانى سنوات للحصول على

درجة دكتور في اللاهوت ، أما دراسة الطب والقانون فكانت تتراوح بين خمس وثمانى سنوات .

نظام الدراسة وأساليبها :

كان الطلاب ينتظم في الدراسة بعد التحاقه بالجامعة وكانت المحاضرات والكتب باللغة اللاتينية . وكانت هذه اللغة تستخدم إجباريا في كل أعمال الطالب سواء داخل الجامعة أو خارجها وكان الطالب بمجرد التحاقه يتعلم النحو والبلاغة والمنطق .

ونظراً لأنه لم يكن هناك بناء للجامعة ، كانت الدروس تعقد في رواق الكاتدرائية أو بجانبها في البيوت المجاورة أو حتى في مجرد غرفة يستأجرها الأستاذ . وكان الطلاب يدعون للإجتماع بواسطة جرس الكنيسة كما يحدث الآن في كثير من الأماكن الدينية التي تستخدم للتعليم . وكانت الدراسة تبدأ مبكراً بعد شروق الشمس مباشرة وكانت تفرض على الذين يتأخرون بعض الواجبات الإضافية في اليوم التالي . ولم تكن أبسط الشروط الصحية متوفرة . فالطلاب يجلسون في أماكن مغلقة رديئة التهوية والإضاءة ولم تكن مسألة تجديد الهواء قائمة . ولم يكن الجوفى الفصول صحياً بصفة عامة لاشيا من ناحية النظافة فلم يكن الإستخدام المنتظم عادة شائعة آنذاك . وكان الطلاب يجتمعون كالعنقود فيخفف تجمعهم من برد الشتاء . وفي البداية لم يكن هناك مقاعد وكان الطلاب يجلسون على أرض الفرفة ويستخدمون ركبهم بدل المقاعد . وعندما استحدثت المقاعد بعد ذلك كانت طويوة وضيقة مثل مقاعد الكنيسة وقاسية ومزدحمة لا تشجع على التعلم .

وكانت أساليب التدريس المتبعة في جامعات العصور الوسطى تقوم على طريقة المحاضرة والإملاء والمحاورة والمناقشة المنطقية . وكانت الكتب قليلة . ولما كان الطلاب يعتمدون غالباً على المذكرات والملخصات التي

يدونونها في المحاضرات ويقومون بحفظها . وقد قرر أساتذة باريس سنة ١٣٥٥م استخدام طريقة المحاضرة البطيئة التي تشجع الطلاب على تدوين المذكرات وأصبروا أمر إلى أساتذة الفلسفة ألا يستخدموا طريقة المحاضرة السريعة وإلا تعرضوا لحرمانهم من التدريس والإمتيازات الجامعية لمدة عام وفي سنة ١٣٦٦م حرم على الأساتذة أن يقرءوا محاضراتهم أو أسئلتهم من مذكرات مكتوبة وإن كان يسمح لهم بوضعها على المنضدة أمامهم لمساعدتهم على تذكر النقاط الرئيسية للموضوع . وكان الأساتذة يجلسون على منضدة مرتفعة عن الأرض وهو تقليد الأزهر والتربية الإسلامية ، أما التلاميذ فكانوا يجلسون على كراسي أو مكاتب . وفي سنة ١٣٦٦م ظهرت قاعدة جديدة بموجبها كان على طلاب الآداب في باريس أن يجلسوا على الأرض وفك حتى تنتزع من نفوسهم نزعة الغرور وهو تقليد إسلامي أيضاً . وكانت تتبع في الجامعات أساليب مختلفة لحفظ النظام بين الطلاب منها اللوم والفصل والسجن بل والعقاب الجسدي أحيانا .

وكان الأستاذ يلقي محاضراته بشكل يدل على أنه يسترجع ما دونه في مؤلفاته المكتوبة باللاتينية وحتى التعنيقات والإيضاحات الجانبية كان الأستاذ يلقيها باللاتينية لكن دون التقييد بمحتويات مؤلفاته . وكان بعض الطلبة ياجأ لتدوين ما يلقى الأستاذ في كراسات خاصة بهم .

أما ما كان يفرق المحاضرة رتبياً منها من حيث الأهمية فهو استمرار الطلبة لما قاله أستاذهم والمناقشات التي كانت تتم بينهم بعد ذلك . كما كان الطلبة يجتمعون في نهاية اليوم أو خلال عطلة نهاية الأسبوع لمناقشة ما تفرغه من علم أستاذهم الأمر الذي ساعد على أن يجلسوا متفصلاً لطاقتهم الفنية وأفكارهم المتأججة وشحن ذكائهم وقرائهم الذهنية . وكان الطلاب الجدد يجتمعون في مجموعات صغيرة وحلقات لمناقشة الموضوع الذي سمعوه في

قاعة المحاضرات مما يساعدهم على تنمية عقولهم بطريقة عملية ويعمل على إشباع فضولهم وإستطلاعهم .

وكانت نقابات الطلاب تقوم بتحديد سرعة الكلام أثناء المحاضرة بحيث يمكن للأستاذ تحديد سرعة كلامه عند المحاضرة أو الحديث الشغوى . وفى جامعة بولونيا حيث كان الطلاب يعملون على وضع معايير للإستفادة من كل ملم فى التعليم كانوا يطلبون من الأساتذة الحديث بسرعة كبيرة عندما لا يطلب أحد من الطلاب الإبطاء . وللمقارنة فإن الباريسيين كانوا يحبون السرعة البطيئة وفى الأوقات التى تطلب السلطات فيها من الأساتذة زيادة سرعة الحديث كان الطلاب يعترضون على ذلك بالصراخ والتصفيق بل وبالتهديد والإضراب . وكانت مراجعة الدروس مع الطلاب ومناقشتهم أهم من المحاضرات . وقد كان ذلك يتم يوميا أو أسبوعياً .

ولقد بدأت الشكوى تلو من أن التعليم الجامعى الحالى يناهض الفكر والملكات العقلية بل ويعمل على تحويل الطلاب إلى بيغوات لا أكثر . وهى تهمة ليست باطللة تماماً إذ أن ثمة أساساً من الصحة لها فى الواقع . وبالرغم من ذلك فإن الجامعات لا تزال منارات ينطلق منها الإشعاع الفكرى الكفيل بالقضاء على الجهالة والتخلف وإضاءة دروب الإنسان ليشق طريقه عن ثقة نحو آفاق العلم والثقافة .

نظام الإلتحاق :

أن الإلتحاق بالتعليم العالى الآن أصعب بكثير مما كان عليه فى الماضى . وشروط الإلتحاق التى نشاهدها فى هذه الأيام فى أى مكان من العالم لم تكن معروفة فى ذلك الوقت . فلم يكن هناك شروط للإلتحاق كالبلياقة البدنية والصحية والحضور على شهادات معينة . ولم تكن توجد أى إختبارات لتقبول ولا حتى مقابلة شخصية وكل ما كان يشترط فى الطالب هو قدرته

على مواصلة الدراسة وإستخدام اللغة اللاتينية اللى كانت تعتبر لغة التدريس بالجامعات آنذاك .

الطلاب :

كانت الجامعات الأوربية كما أشرنا تأخذ طلابها من بلاد مختلفة وتجاه مثل هذا التعدد والإختلاف لم يمض وقت طويل حتى أمكن لكل جامعة إيجاد نوع من الحماية الذاتية لنفسها . ففي إيطاليا إكتفت الجامعة بالطلاب القادمين من الألب ومن الآفاق البعيدة . وأما طلاب باريس فقد توزعوا بين فئات أربعة هم : الإنجليز والفرنسيون والنورمان واليكراديون . ومع أن تشكيل الطلاب كان تشكيلا دوليا ، فقد كان لكل جماعة سمعتها وصورتها الخاصة . فالفرنسيون غثثون من وجهة نظر الآخرين والألمان متعجرفون والإنجليز منحطون إلى درجات دنيا من الفسوق والشر . وكان إختلاف الخصائص يظهر بوضوح ويؤدى إلى الهياج وإلى لداقة المعاء وفي بعض الأحيان إلى خصائر فى الأرواح .

فى إيطاليا كان الطلاب المتسبون للدراسة رجالا كبارا فى سن الثلاثين وأحيانا الأربعين . وقد نظموا أنفسهم فى إتحادات للطلاب أو النقابات اللى أنشئت لتوفر لأعضائها الحماية اللازمة لهم من الاحتيال والإستغلال وبخاصه من التجار المرترى الطعام والسكن . وأخذت المنظمات فيما بعد على عاتقها تنظيم التعليم والعمل والتعامل مع أساتذة الجامعة . فأصبحت تلغى لهم الأجور نظير إعطاء المحاضرات فى وقت معين والإنتهاء منها فى وقت معين .

ولم يكن جميع الطلاب متحدين كما كان الوضع فى جامعة بولونيا . ففي باريس حيث كان يتم تسجيل الطلاب دون حدود كان عدد كبير من الطلاب من الغرباء . وكان معظم الطلاب شبانا . ولكن تجربة الحكم الذاتي للطلاب لم تدم طويلا . وقد قامت النقابات فى باريس بإنشاء أربعة مدارس

أو كليات الآداب والطب والقانون واللاهوت كل منها يرأسها عميد منتخب من الأساتذة . وهو تقليد ما زال متبعاً في كثير من الجامعات الأوروبية . ولكنه لم يعمر طويلاً في أمريكا حيث إنقرض وإنهى .

وفي جامعة باريس كان عدد الطلبة أكبر بكثير وأعمارهم أصغر مما كان عليه طلاب جامعة يولونيا كما كان معظمهم أجناب غرباء ولذلك فإن إدارة الطلاب للجامعة وسيطرتهم عليها لم تأخذ الشكل القوي الذي حدث في جامعات إيطاليا .

وبسبب كثرة الطلبة الغرباء والأجناب تكونت ما يسمى بالاتحادات الطلابية لحمايتهم والدفاع عن مصالحهم في الإغتراب . وكانت درجة حرارة القومية ترتفع عالياً داخل هذه التجمعات للدرجة التحرش الذي كان يحدث بينهم وتسيل فيه الدماء وتسقط الضحايا في كثير من الأحيان .

وكان مطلوباً من الطلبة أن يناموا حيث يتفقون العلم وأصبحت المحاضرات تاقى في المبنى أو المباني التي تشكل مقر الكلية وهنا تقلصت مهمة الجامعة لتكون محصورة في النشاط العلمي والأكاديمي وإجراء الإمتحانات ومنح الدرجات العلمية .

ويقول « ديورانت » عن طلاب الجامعات في العصور الوسطى :

« لم تكن سن طالب العصور الوسطى محددة . فقد يكون في أي سن وقد يكون قساً أو راهباً ممتازاً . أو رئيس دير . أو تاجراً . وقد يكون متزوجاً أو غلاماً في الثالثة عشرة من عمره . يشقاه عبء الكرامة المفاجئة التي ألقيت عليه في هذا السن . وكان هذا الطالب يذهب إلى يولونيا . أو أورليان . أو مونبليه ليصبح محامياً : أو طبيباً . أو يذهب إلى غير هذه الجامعات في بعض الأحوال لكي يوهل نفسه لخدمة الحكومة : أو يجد لنفسه

في العادة محالاً في الكنيسة . ولم يكن يؤدى امتحاناً للدخول في الجامعة بل . كل ما كان يطلب إليه أن يعرف اللغة اللاتينية . وأن يكون قادراً على أداء أجر زهيد لكل مدرس ينسرس منهجة عليه . فإذا كان فقيراً . فإنه قد يستعين على ذلك بمنحة دراسية أو معونة تسديها إليه قريبته أو كنيسة ، أو يسديها إليه أصدقاؤه أو أسقفه وكان الطالب الناهب إلى جامعة أو العائد منها ينتقل عادة بالحن . ويجد الطعام والمأوى في الأديرة التي في طريقه (١) .

الطلاب والإدارة الجامعية :

النواقع أن الجامعات المبكرة في العصور الوسطى كانت تختلف فيما بينها من حيث ممارسة الطلاب للورهم في إدارة الجامعة . ففي الجامعات الإيطالية مثل « بولونيا » و « سالرنو » كان الطلاب من خلال روابطهم لاتحاداتهم الطلابية يمارسون سلطة فريدة . ولم يكن الطلاب يخضعون لأى لون من ألوان العقاب في حين كان الأساتذة هم الذين يتعرضون للمحاسبة والعقاب . وكان الطلاب هم الذين يديرون الجامعة ويفرضون سيطرتهم عليها . أما في باريس فكان العكس إذ كان لاتحاد الأساتذة أو رابطتهم هي التي تدير الجامعة وتسيطر عليها وكان الأساتذة وحدهم دون الطلاب هم الذين يرسمون سياسة الجامعة ويديرونها . وسارت جامعة أكسفورد في إنجلترا على نهج جامعة باريس . وخلال ثورة الطلاب في الستينات كانت هناك إشارات كثيرة إلى الدور الرئيسى للطلاب في إدارة جامعات العصر للوسط مع أن هذا الدور الرئيسى كما أشرنا كان مقصوراً على الجامعات الإيطالية دون غيرها .

ونقد أمتد تأثير الجامعات الإيطالية في هذه الناحية إلى جامعات أسبانيا وأمريكا اللاتينية لأنها لم تؤثر على الجامعات في بريطانيا وكندا والولايات المتحدة . ففي هذه الجامعات الأخيرة كان الأساتذة وليس الطلاب هم الذين يوجهون الجامعة ويديرونها . وكانت الجامعة في العصر الوسيط تتمتع باستقلالها الذاتي في إدارتها وكانت هي التي تختص بحماية أعضائها من الأساتذة والطلاب ومعاقتهم عن سلوكهم في داخل الجامعة وخرجها . وهكذا لم يكن الأساتذة والطلاب إذا أساموا التصرف أو السلوك خارج الجامعة يحاكمون أمام المحاكم المدنية وإنما كانت سلطة الجامعة هي التي تتولى ذلك . ويقول « روس » (١) إن هذه الحرية التي كان يتمتع بها الطلاب والأساتذة قد أسىء إستغلالها وأشار إلى ألوان من السلوك المشين الذي كان يمارسه الطلاب في العصر الوسيط مثل السرقة والسكر والإختصاب والسطو على المنازل وغير ذلك من الجرائم التي كان المشجع لهم عليها الحماية التي كانوا يتمتعون بها في ظل سلطان الجامعة .

لقد اخفت تماماً ظاهرة قيام الطلبة بالسيطرة على الجامعة والأساتذة كما إختفت ظاهرة أن يكون للطلاب كلفة فيما يتعلق بالقواعد المعمول بها داخل الجامعات . غير أن هذه المرحلة التي نعيشها والتي تفتحها المواقف الجماعية والعنف أحياناً أصبح الطلبة يستعملون بالترجيح قلراً من تفوذهم السابق في السنوات الأخيرة تمكن الطلبة في بعض البلدان المتقدمة من فرض سيطرة مماثلة على إدارة جامعاتهم الأمر الذي أدى أحياناً إلى إقاله أحد الرؤساء أو إجباره على تقديم استقالته .

(١) Ross, M. : The University. The Anatomy of Academic. Mc Graw-Hill Book Company. 1978.

إمتيازات الطلاب :

بالرغم من العناية التي كان يصادفها قديماً طالبوا التعميم الجامعي إلا أنه كان يتمتع بعدد من الإمتيازات منها الإعفاء من الخدمة والتجنيد والإعفاء من دفع الضرائب . أما في أكسفورد وكمبرج فكان الطلبة لهم ممثلوهم حتى على مستوى البرلمان وهو امتياز الطلاب الإنجليز يتمتعون به حتى الآن .

وكان الطالب الذي يخلق شعر رأسه ويأخذ على عاتقه حمل بعض الأعباء التي تكفل له الإنخراط في سلك الكهنوت يتمتع ببعض امتيازات خاصة بهذا السلك كخضوعه للمحاكم الكنسية لا المدنية إذ ما بدر منه ما يكره صفو الأمن العام . وكان عليه مثل رجل الدين أن يحيا حياة العزوية بلون زواج - وإذا عدل عن رأيه فإنه كان يعاقب بالحرمان من الامتيازات وعدم الحصول على الشهادة العلمية .

الأساتذة :

كان على الأساتذة أن يتقيدوا تماماً بالمقررات وأن يوضحوها تماماً وبلون مقدمات . ولم يكن هناك حذف في المقررات أو تلاعب بالكلام . ولم يكن لأستاذ الجامعة أن يعطي نفسه أجازة . وكان له يوم واحد (في شهر العسل) وليس له غيره . لا في مرض ولا في صحة . وكان على الأستاذ أن يدفع تأمياً حوالى عشرة دولارات . وهو مبلغ كبير في ذلك الوقت . وفي إجازة الصيف تعيد العناية له التأمين الذي دفعه . وكان يدفع له أجره مباشرة من الطلاب . وكان عليه أن يرفع مستواه ليصبح ملائماً ومناسباً للأجر الذي يتقاضاه . ولم يكن هناك عذراً للأستاذ الذي لا يدفع لنقابة الطلاب .

فكان مثل هذا الأستاذ العنيد أو غير الكفء بقاطع ، وقد يطرد نهائياً . وفي نهاية القرن الثالث عشر بدأت جامعة بولونيا تدفع لأئيين من

أساتذتها أجورهم من ميزانية السلطة المحلية . ولكن ظل إختيار الأساتذة كالسابق إمتيازاً وحقاً للطلاب . لأن الأساذ يقوم بعمل ينحصرهم . وكان بمن الطبيعي ومن قبيل الدفاع عن النفس أن تنشأ نقابات للأساتذة بخاصة عندما بدأ إهتمام أصحاب الحرف والصناعات بإنشاء النقابات التي تدافع عنهم .

وبمرور الزمن ابتدأت نقابات الأساتذة ونقابات الطلاب تندمج . ومن هذا الاندماج ظهرت جامعة بولونيا بتعاون من جميع الأطراف . ولم تقتصر على تعليم القانون فحسب وإنما شملت أيضاً كاية الآداب والعلب والعلوم وبعد ذلك علم اللاهوت .

وما مر القرن الثالث عشر حتى كانت جامعة بولونيا تقبل في دراساتها النساء كطالبات أولاً للمراساة وبعد مرور قرن قبلهن الجامعة كأستاذات يقمن بالتدريس فيها . وهي ممارسة أعتقد العالم العربي آنذاك أنها مخوفة بالمخاطر .

لقد حرص الأساتذة في جامعة باريس على حماية حريتهم الأكاديمية الجامعية وقد ساعد على ذلك عدم وجود التيارات الطائفية التي كانت توجد في إيطاليا وتسيطر على جامعاتها على الرغم من أن جامعة باريس كتب تاريخها نخبه هائلة من الأساتذة السكبار في علم اللاهوت . وكان مدير الجامعة رجل دين وكان من حقه وحده أن يمنح الدرجات . ومع مرور الوقت بدأ نفوذ الكنيسة ينحسر في اللوقت الذي بدأ فيه الماوك يعززون نفوذهم فوجدوا الأساتذة فرصة مناسبة للتجنس من الخوضوع المطلق للكنيسة .

لقد حافظ الأساتذة على متبار متبيل من الحرية مما جعل باريس بصورة عامة تختلف عن بولونيا وساليرنو ولا تخضع للتأثيرات العثمانية . وقد اشتهرت هذه الجامعة الحفيدة لجامعة توتردام في علم اللاهوت . ولو تفحصت قائمة الأساتذة بعناية فلذلك ستجد قائمة أعظم الخبراء في العلوم

الألمانية مثل أيلارد وتوماس الأكويني وروجر بيكون وغيرهم . وكان من حق مدير الجامعة (الإداري) وهو في نفس الوقت قاضي القضاة في الكاتدرائية أن يمنح الألقاب العامية بما يمكن أن نسميه في هذه الأيام الترخيص بالتعليم في أي بقعة من العلم المسيحي . وعلى الرغم من الأساتذة الباريسيين لم ينجحوا أبداً في التخلص من قوة النفوذ الكنسي إلا أنهم استطاعوا المحافظة على الاستقلال الذاتي . وأخيراً أصبح عميد كلية الآداب رئيساً للجامعة وأصبح بمثابة القائد الذي يدير شؤونها بالاسم والفعل . وبحكم صناعتهم للباباوات لسنوات طويلة وجد أساتذة باريس أنه من الممكن تقوية ودعم قضيتهم بصورة منطقية وأحياناً بصورة مكتوبة . ومع مرور الزمن ومع إزداد نفوذ وقوة الملك استطاعت الجامعة الابتعاد قليلاً قليلاً عن نفوذ البابا والوقوف في صف السلطة في نزاعها مع الحبر الأعظم . وما إن حل عام ١٢٢٢ حتى كانت جامعة باريس تأخذ على البابا إفتاء الآراء الدينية مع عدم حصوله على درجة علمية في اللاهوت . وهو ما يشير إلى درجة الحرارة والشجاعة التي وصلت إليها الجامعة آنذاك .

إدارة الجامعات :-

اختلفت إدارة الجامعات الأول فيما بينها من بلد لآخر ومن جامعة لأخرى . وكان هناك دائماً صراع بين المدعين بالسلطة على الجامعة وقد تنازع السلطة الأساتذة والطلاب ففي إيطاليا وجنوب أوروبا كانت السلطة في يد الطلاب . أما باقي أوروبا فكانت السلطة في يد الأساتذة وفي بعض الجامعات كان الطلاب يوقعون العقوبات على الأساتذة إذا خالفوا القواعد التي وضعها الطلاب ومن بينها التأخير عن المحاضرات . بيد أن استطاع إلى فرض السلطة على الجامعات جاء من جانب السلطة الدينية في الوقت الذي لم تشهر فيه السلطة المدنية إلا رغبة قايمة في حرمان الجامعات من استقلالها الذاتي . ونحن نعلم أن الإشراف على مدارس الكاتدرائيات كان في يد الأساقفة المحليين ومساعدتهم الذين كانوا أنفسهم نظار هذه المدارس ، ومع

أن بعض الجامعات - كما هو في اسكتلندا مثلاً - انشئ بواسطة الأساقفة المحليين فإن كثيراً من الجامعات كانت تخرص على استقلالها عن سلطة رجال الكنيسة المحليين على أناس أن هذه الجامعات تستمد وجودها وإمكانياتها من البابا أو الإمبراطور أو الملك وليس من الأسقف المحلي . وعلى كل حال فإن مدير الجامعة الإداري باعتباره ممثلاً للأسقف المحلي حظي بنفوذ أكبر في الجامعات التي يعين فيها من قبل الأسقف . وإن كان في بعض الجامعات كأصفورد مثلاً كان المدير ينتخب بواسطة الأساقفة وعندها لم يكن يتمتع بأى سلطة كنسية على الجامعة وإن ظل محظوظاً بنفسه كرجل للكنيسة . وكانت وظائفه تحددها قوانين الجامعة وهى قوانين ملزمة للأساقفة والطلاب والموظفين على السواء . وكان الاتجاه في كل الجامعات هو تقييد سلطة المدير الإداري ومع مطلع القرن السادس عشر كانت أهم الوظائف التي تركت له عمل الترتيبات للامتحانات ومنع الشهادات للخريجين . ومنذ ذلك التاريخ أصبح للأساقفة السلطة العليا في إدارة الجامعة . وكانوا قادرين على تحلى أى سلطة أو تدخل في شئون الجامعة من جانب السلطات الدينية أو المدنية أو المحلية بل إن الصراع ضد هذه السلطات عمل على توحيد الجامعة وبالتالي قوى من نفوذها . بيد أن تهديد استقلال الجامعات الأولى جاء من جانب السلطات المحلية أكثر من كونها من جانب الباباوات أو الأباطرة . ففي بولونيا أثار الطلاب هذا التهديد بأعمالهم التي أدت إلى قيام السلطات المدنية بدفع رواتب الأساقفة . ولكن مع هذا تركت هذه السلطات الجامعة تتمتع بحريتها ، وفي جامعة باريس نجد أن البابا وقف بجانب الأساقفة في خلافهم ضد المدير الإداري والأسقف إلا أن ما تمتعت به الجامعات من استقلال وحرية انتهى في عصر الإصلاح الديني عندما تسلط الملوكة ورجال الكنيسة على الجامعة واستولوا على السلطة من الأساقفة وحولوا الجامعات لخدمة الدولة والكنيسة في العالم الكاثوليكي والبروتستانتي على السواء . ولكنها ظلت مع هذا تنوق إلى تحقيق حريتها واستقلالها الذي افتقدته .

الامتحنات والدرجات العلمية :

لم تكن الدرجة الجامعية الأولى التي نعرفها الآن وهي درجة اليسانس Liscence أو البكالوريوس Bachelor of Arts معروفة في البداية في الجامعات في العصر الوسيط . وإنما كانت الجامعات تمنح درجة الماجستير أو الدكتوراه لمن يتم دراسته بها وكانت درجة الدكتوراه تمنح من الكليات الممتازة . وقد ظهرت درجة اليسانس Liscence عندما سمح للطلاب المنى قضى أربع أو خمس سنوات في الدراسة بأن يحاضر لعنة سنوات قبل تخرجه . وكان هذا المحاضر يلقب باسم Bacheolr وهو لقب كان يحمله الشباب من الفرسان الذين يعملون في خدمة الفرسان الأكبر منهم . ومع الزمن أصبح على هؤلاء المحاضرين أن يجتازوا امتحانا رسمياً لإختبارهم ومن ينجح منهم كان يعطى لقب Bachelor ، وكان الامتحان عبارة عن مناقشة بين الطالب و مستأذه إلى جانب إمتحان في كتب هيئة بواسطة لجنة من المتحنيين . هذا بالإضافة إلى رسالة علمية يقدمها ويدافع عنها دفاعاً طويلاً مفصلاً ضد خصومه ومعارضيه . وكان الطالب العادي ينهى دراسته للدرجة الجامعية الأولى في سن التاسعة عشرة تقريباً وهو سن يعتبر صغيراً بالنسبة لزمياه خريج الجامعات المعاصرة .

وكان على الطالب أن يحصل على شهادة ليسانس الآداب بعد أربع أو خمس سنوات من الدراسة . وللحصول على شهادة الماجستير في الآداب كان عليه أن يقضى من ثلاثة إلى أربع سنوات أخرى .

أما للحصول على درجة الدكتوراه في تخصص فكان عليه أن ينضج علمياً وأن يصبح خبيراً في اختصاصه لاسيما إذا كان سيدرس علم اللاهوت . وفي باريس كان من الممكن الحصول على الماجستير في علم اللاهوت في ثمان سنوات إلا أن نتائج النجاح لم تكن مضمونة . فكانت الدراسة تمتد لكى ينضج الطالب في علم اللاهوت حتى تصل إلى ما لا يقل عن أربعة عشر عاماً

ولا يستطيع أن يحصل على شهادة الدكتوراه في العلوم المقلصة ما لم يستطع التفوق على ٣٥ آخرين .

وكان على المرشح للدرجة الدكتوراه أن يدافع عن أطروحته أمام الجمهور وكانت المناقشة تبدأ من السادسة صباحاً بطرح الأسئلة من قبل اللجنة الفاحصة وتمتد إلى نصف يوم على الأقل . وإذا استطاع المرشح أن يدافع عن نفسه بنجاح فإنه يحق له أن يزوه بنفسه وأن يلبس رداء الجامعة وبذلك الخاصة المزينة بالريش ويسير في طريقه إلى الكاتدرائية حيث يتم قبوله رسمياً في زمرة الأساتذة ، ويقوم القس بطبع قبلة على جبينه أمام الجمهور بمنحه البركة وتقام وليمة على نفقة الطلاب تضم الأساتذة الحائزين على درجة الدكتوراه كما كان يقوم بدفع أجر الاستحمام من جيبه الخاص لمن تمتع مسبقاً بحمام . فلقد كان الاستحمام ترفاً في تلك الأيام . وكانت الامتحانات كما يحدث في هذه الأيام لا تنتهي دائماً بنهاية مفرحة . فبعض الطلاب يستسلم للإهمال وعدم نجاحه وفي بعض الأحيان كان يرسل لعلم قدرته العقلية . وفي مثل هذه الأحوال لا حاجة إلى وليمة بالطبع . وإذا رفض الطالب كلية فعندها يقوم الأساتذة بعمل الوليمة على نفقتهم حتى يؤمنوا على الأقل سلامة أنفسهم على الرغم من أن الطالب ملتزم بيمين أداء من قبل أن يمتنع في حالة فشله في الامتحان عن التهجم على الممتحنين بسكين أو خنجر أو ما شابه ذلك .

الفصل الثامن

التربية الإسلامية : أصولها وتطورها

مقدمة :

قد يعجب حارس تاريخ التربية من إغفال مراجع تاريخ التربية المؤلفة في الغرب لموضوع التربية الإسلامية على الرغم من أن التربية الإسلامية قد عاشت أزهى فتراتها في وقت خيم فيه ظلام العصور الوسطى على الغرب . وإذا كانت هذه الفترة من الظلام قد ميزت القرون الخمسة الأولى من العصور الوسطى في الغرب فإن شمس الحضارة كانت تشرق عالية في الشرق بل إن النهضة الأوروبية التي بدأت في النصف الثاني من القرون الوسطى قد اعتمدت في غذائها الثقافي والفكري على نتاج الثقافة العربية الإسلامية أبان عصرها الذهبي .

ولعل العثر في هذا الإغفال من جانب المؤلفين الغربيين يرجع إلى عدم إهتمامهم بالموضوع رغم أهميته أو لجهلهم به أو ربما لتحيزهم وتمصّبهم في بعض الأحيان . ويذكر كاتب هذه السطور أنه عندما قام مع زمياني له بترجمة كتاب التاريخ الاجتماعي للتربية لمؤلفه روبرت بك من الإنجليزية إلى العربية . تم الاتصال بالمؤلف الأمريكي لاستثاقه في الترجمة العربية مع طالب مقدمة منه لهذه الترجمة . وقد عبر عن إحساسه بهذا النقص في الكتاب وعلى ذلك بعدم معرفته بهذا الجانب الهام من التربية في الشرق وقد نشرت الترجمة ولم تنشر معها المقدمة لأنها وردت متأخرة .

قد تدركوا قد فكروا، وحسبنا ذلك من تزييع الرؤية أشد عندما يرى أن المؤلفات
تعالج بقو فتعالج موضوع التربية الإسلامية عند الكلام عن التربية في العصور
والواضحة وكان موضوع الموضوع تقف عند هذه الفترة الزمنية . صحيح أن
التربية الإسلامية الإسلامية تلك فلما غشت أثرى عصورها في هذه الفترة التي أعقبها
مفترق نهوض وتطويع وإحباطه لكن هذا لا يقلل من دراسة التربية الإسلامية خلال
هذه الفترة تطايعه تطوره وتطورها ونمو إنجازاتها حتى نأني إلى العصور الحديثة
التحليل الصورة .

والأشبه الشديدة أن الفجوة في تتبع دراسة تطور التربية الإسلامية
محقق المصطفى الحديثة ما زالت قائمة ولا توجد حتى الآن محاولة جادة في
هذه الاتجاهات وليس نحن قبيل التواضع القول بأن ما يقدمه المؤلف
في جانب الكتاب ليس إلا خطوة على الطريق أو هي جهد المقل إن صح
هذا التعبير .

نعرض عرضاً عن الصفحات الآتية لمكانة العلم في الإسلام ولأهداف
التربية الإسلامية والأسس والمقومات التي تشتمل إليها ثم نتناول مراحل
تطورها .

ولكن دعنا نقول لك بكلمة مركزة عن تربية الله ب قبل الإسلام .

تربية العرب قبل الإسلام :

تتضمنت التربية عند العرب قبل الإسلام على التقليد والمحاكاة ، فكان
المصطفى يشتمل على تقليد ومحاكاة الكبار وكانت القبيلة وما بها من عشائر
ونبطه حقون يتعلم صغارها وفقاً للمبادئ والقيم الاجتماعية السائدة
في القبيلة . فكان العرب قيمهم التي كانوا يفتخرون بها ويتفنون بها
في ما ظهر .

أما العلوم التي كانوا يعرفونها فيقول الشهرستاني في «الملل والنحل» :
« أعلم أن العرب في الجاهلية كانت على ثلاث أنواع من العلوم .. أحدها
علم الأنساب والتواريخ والأديان .. وثانيها علم الرواية . وكان أبو بكر
رضي الله عنه ممن يعبر الرواية في الجاهلية ويصيب فيرجعون إليه ويستخذون
عنه .. وأما النوع الثالث فهو علم الأنواء وذلك مما يتولاه الكهنة » . أما
الشعر فهو ديوان العرب وكانوا يتطارحونه في الأسواق كما سبق أن أشرنا .

وكن العرب في جاهليتهم أميين لا يعرفون القراءة والكتابة لإعتمادهم
على المشافهة والرواية في النقل . وكان للشعر دوراته الذين يحفظونه ويروونه
واكن هذا لا يعني علم وجود من يعرف القراءة والكتابة وإن كان عدد
مؤلا قليلا ، ويشير ابن خلدون إلى أن أهل الحجاز تعلموا الكتابة من
أهل الخبرة وهؤلاء تعلموا من الحسريين ويقول الجاحظ في البيان والتبيين
أن العرب كانوا أميين لا يكتبون ولنا لم يكن لهم كتب موروثة فلم يحفظوا
إلا ما علق بقلوبهم والتحم بصورهم . ويروي لنا البلاغري في « فتوح
البلاد » أن الإسلام دخل وفي قریش سبعة عشر رجلا كلهم يكتب عمر
ابن الخطاب وعلى بن أبي طالب وعثمان بن عفان وأبو عبيدة بن الجراح
وطلحة ابن الزبير ويزيد ابن أبي سفيان وأبو حذيفة بن عتبة بن ربيعة
وحاطب بن عمرو وأبو سلمة بن عبد الأسد المخزومي وأبان ابن سعيد ابن
العامر بن أمية وأخوه خالد بن سعيد وعبد الله بن سعيد بن أبي سرح
العامري وخويط بن عبد العزيز العامري وأبو سفيان بن حرب ومعاوية
بن أبي سفيان وجهيم بن النضل والعلاء ابن الحضرمي .

ويروي أيضاً أن قليلا من نساء العرب كن يعرفن الكتابة منهن « حفصة
بنت عمر إحدى زوجات النبي » صلى الله عليه وسلم . وكانت عائشة أم
المؤمنين تقرأ ولا تكتب وكذلك أم سلمة وهما أيضاً من زوجات النبي .
ويروي البلاغري أيضاً أن بعض اليهود كان يعلم الصبيان بالمدينة

الكتابة العربية في الزمن الأول قبل الإسلام . وهكذا كانت معرفة الكتابة والقراءة مقصورة على عدد قليل جداً من العرب قبل الإسلام ، وكان ظهور الدين الإسلامى مرحلة جديدة للمجتمع العربى ومعهما بدأت صفحة جديدة لتربية جديدة قوامها الإسلام الذى أكد منذ البداية على العلم والمعرفة كقيمة رئيسية في هذه التربية الجليلة وهو ما سنتناوله في السطور التالية .

مكانة العلم في الإسلام :

لقد ضرب الإسلام مثلاً فريداً يستحق الإعجاب به على إمامه ببقية العلم والعلماء . والقرآن الكريم والسنة الشريفة بل وتاريخ الإسلام نفسه حافل بالأمثلة التى لا يحصى الحصر . فقد كانت أول آية نزلت على الرسول « اقرأ باسم ربك » والإسلام لا يسوى بين الذين يعلمون والذين لا يعلمون وفضل الله الذين أوتوا العلم درجات وجعل العلماء وروثة الأنبياء . وقد فضل الرسول (ص) مجلس العلم على مجلس الذكر وسوى ملاد العلماء بدماء الشهداء وورد عنه قوله عليه الصلاة والسلام « من سلك طريقاً يلتمس فيه علماً سهل الله به طريقاً إلى الجنة » . وأمرنا ديننا بأن نحرم على طالب العلم وأن تتحمل كل مشقة في سبيله وقد ورد في تراثنا طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة « وأطلبوا العلم ولو في الصين » . والمقصود هنا أن نستون الصعاب في سبيله . وقال عليه الصلاة والسلام « من أراد الدنيا فعليه بالعلم ومن أراد الآخرة فعليه بالعلم ومن أرادهما معا فعليه بالعلم » وقد روى عن النبي (ص) قوله : « فضل العالم على العابد كفضل القمر ليلة البدر على سائر الكواكب » . وقوله (ص) « إن الحكمة تزيد الشريف شرفاً وترفع المملوك حتى يلوك ملأه المملوك » .

وورد عن أبي ذر الغفارى أن النبي (ص) قال : « حضور مجلس علم أفضل من صلاة ألف ركعة وحضور مجلس علم أفضل من عبادة ألف مريض وحضور مجلس علم أفضل من شهود ألف جنازة » . قليل يا رسول

الله ومن قراءة القرآن ؟ فقال النبي « وهل تنفع قراءة القرآن إلا بعلم » .
ويقول الغزالي في إحياء علوم الدين « إن العلم فضيلة في ذاته على الإطلاق
فأصل السعادة في الدنيا والآخرة هو العلم فهو إذن أفضل الأعمال »

ومما يروى أن علي بن أبي طالب رضى الله عنه قال لكيلا ننحفي :
ياكميل إن هذه القلوب أوعية فأحفظ عني ما أقول : الناس ثلاثة :
عالم رباني ، ومتعلم عنده شئيل نجاة ، وجميع رعاي أتباع كل قاعق مع كل
ريح يميلون لم يستضيئوا بالعلم ولم يركنوا إلى ركن وثيق . ياكميل العلم
خير من المال . العلم يحرسك وأنت تحرس المال . والمال تنقصه الثقة والعلم
يزكو بالإتفاق . ياكميل محبة العلم دين يبدن به تكسب المراء الطاعة في
حياته وجميل الأجر بعد وفاته . ومنفعة المال تزول بزواله والعلم حاكم
والمال محكوم عليه . ياكميل مات خزان المال وهم أحياء والعلماء باقون
مابقي الدهر .

وروى عن مصعب بن الزبير قوله : « تعلم العلم فلان لم يكن لك
جمال كان ذلك جمالا وإن لم يكن لك مال كان لك مالا » .

وروى عن سامان الفارسي أنه كتب إلى أبي الدرداء : « إن العالم
كالنابيس يغشى الناس فيحتاجه هنا وهنا فينفع الله به غير واحد . وإن
حكمة لا يتكلم بها كجسد لا روح فيه وإن علما لا يخرج ككثرة لا ينفع ،
وإنما مثل العلم كمثل رجل عمل سراجا في طريق مظلم يستضيء به من مر
به وكل يدعو إلى الخير » .

وقد ورد عن هارون الرشيد أنه قبل الجزية كتباً كما أن المأمون دفع
وزن ما ترجم فيها . وهنا دليل واضح على إهتمام خلفاء المسلمين بالعلم
وتقديرهم لأهميته ولهذه إلا أمثلة معروفة من أمثلة أخرى لأحصرها

أردنا به أن نؤكد حرص الإسلام على العلم وتقديره لقيمته وقيمة المشتغلين به .

ومن مظاهر إهتمام المسلمين بالعلم الإرتحال في طلبه . فقد كان العلماء ينتقلون من مكان لآخر إستزادة في العلم ونشرا له . وقد ورد عن النبي (ص) قوله « لا ينال العلم براحة الجسم » ومن سافر في طلب العلم كان مجاهداً في سبيل الله « ومن مات وحيد مسافر بطلب العلم كان شهيداً . وسنفضل الكلام عن ذلك فيما بعد .

وكما يجب على المتعلم أن يلبح في طلب العلم يجب على صاحب العلم ألا يخفيه عن الناس يقول تبارك وتعالى : « إن الذين يكتُمون ما أنزلنا من البينات والهدى بعد ما بيناه للناس في الكتاب أولئك يلعنهم الله ويلعنهم اللاعنون » .

وروى عن النبي (ص) قوله : من علم علماً فكتمه ألجمه الله يوم القيامة بلجام من نار . وقوله (ص) : « لا تمنعوا العلم أهله فإن في ذلك فساد دينكم وإلتباس بصائرهم » .

ومن مظاهر الإهتمام بالعالم وتقديره عند المسلمين ما يشير إليه انتشار الذي كتب على مدخل جامعة غرناطة الأندلسية الإسلامية والذي يقول : « يقوم إستقرار العالم ونظامه على أربعة أسس : علم الحكماء وعدل الماوك وصلاة العابدين وبأس الشجعان » .

فضل المسلمين على العلم :

أن فضل المسلمين على العلم لا يحصى فقد ألف انعاماء العرب والمسلمون في العلوم المختلفة ومنها نبات ، الحيوان والكيمياء والصيدلة والطب والفلك والموسيقى وفي علوم البحار والهندسة المثلثات وغيرها . كما لا يجهل فضل ابن سينا والبيروني والكندي والغافقي والفارابي والبغدادى والقزويني

والجاحظ والحازن وجابر بن حيان وابن البيطار وابن ماجد ملاح فاسكو دي جاما والرازي والمقنسي والبتاني وموسى بن شاكر وغيرهم .

وكانت مؤلفات العرب والمسلمين في مختلف العلوم والمعرفة المراجع التي تدرس في جامعات أوروبا حتى القرن الثامن عشر وأُعتُرف عدد كبير من مؤرخي العلم بفضل المسلمين والعرب على العالم والإنسانية وكان لهم باع كبير في كل الميادين من أمثلة ذلك أنهم تكلموا عن انتطور من وجهة النظر الإسلامية قبل داروين في القرن التاسع عشر ، وقد كتب في التطور ابن مسكويه وإخوان الصفا وتحدث المسلمون من أمثال ابن خلدون عن أثر البيئة على الأحياء فهو بذلك سابق للامارك ودارون وتحدث علماء العرب عن الجاذبية قبل نيوتن فابن الحازن كتب عنها قبل نيوتن بمئات السنين .

وابن النفيس شرح الدورة الدموية الصغرى قبل هارفي بقرون ، والحسن بن الهيثم كتب عن الضوء وانكساره وقوانينه وصرعته قبل علماء أوروبا . كذلك أضاف القباني والفرغاني والكندي والصوفي كثيراً من المعارف الفلكية والرياضية .

وابتدع الخوارزمي استعمال الأرقام في الحساب واختار سلسلته من الأرقام الأولى ما يعرف بالأرقام الهندية ١ ، ٢ ، ٣ . والثانية ما يعرف بالأرقام (البغارية) العربية ١ - ٢ - ٣ وتستعمل الأولى في البلاد العربية والثانية في بلاد المغرب العربي وأوروبا .

كذلك أنشأ الخوارزمي من الحساب والجبر علماً بعد أن كانا مجرد معلومات مشتقة . والعرب أول من أطلقوا اسم الجبر على هذا العلم كما استعملوا الصغر والإحصاء العشري . وكان الخوارزمي رياضي بلاط المأمون الذي كافه بأن يؤلف رسالة في الجبر تكون صالحة لاستعمال الجمهور ومن هذه الرسالة استطاع الغرب أن يطلع على هذا العلم بعد زمن طويل .

وفي الطب والصيدلة قضى الإسلام على الكهانة وحارب التنجيم والشعوذ وقاوم استخدام السحر في معالجة الأمراض واتجه المسامون بالطب من الخرافة والشعوذة إلى الطب العلمي التجريبي واستعانوا بالآلات في طب الجراحة وجعلوا لهذه الآلات قسماً مستقلاً من أقسام الطب كما أنشأوا المستشفيات والبيمارستانات . كما وكان لهم في وضع نظام الترخيص الشرعي لممارسة الطب والصيدلة وهم بذلك أول من أرتقى بالطب إلى المهنة القائمة على الاحترام والاحتراف معاً . هنا في الوقت الذي حُرمت فيه الكنيسة في أوروبا طب علاج الأمراض لأن المرض عقوبة من الله .

ومن أعلام الطب التجريبي في الإسلام الشيخ الرئيس ابن سينا أعظم من كتب في الطب في العصر الوسيط وقد ولد في مهن ببخارى عام ٩٨٠م وتوفي في همدان عام ١٠٣٧م ؛ وهو أعظم علماء الإسلام فهو أول من جعل للتجربة مكاناً عظيماً في دراساته وطبه . ومن أشهر كتبه « القانون » في قواعد الطب بأجزائه الخمسة وأهم به علماء أوروبا وترجم إلى اللاتينية وطبع في أوروبا حوالي خمس عشرة مرة . وظل المرجع الذي يدرس في الطب في جامعات أوروبا حتى القرن الثامن عشر أي طيلة ستة قرون كما ظل يستخدم حتى القرن التاسع عشر في كاية طب مونبليه التي أنشأها العرب قبل ذلك بألف سنة وله أيضاً كتاب « الأدوية القلبية » وعدد من المقاصد في الطب .

وعلى بن العباس الذي عاش في أواخر القرن العاشر طبيب آخر نال شهرة كبيرة وصاحب مؤلف كامل في الطب سماه « المالكى » ويشمل كتابه عشرة أجزاء في الطب النظري وعشرة أجزاء في الطب العملي وأظهر في كتابه أخطاء كثيرة لبقرط وجالينوس وأرياسيوس . وترجم هذا الكتاب إلى اللاتينية عام ١١٢٧ وطبع في ليون عام ١٥٢٣م ومنهم ابن زهر الأشبيل

الطبيب اللامع مع القرن الثاني عشر وأستاذ ابن رشد . وابن رشد نفسه حجبت شهرته شارحاً لـ «طو مكناته العامة كطبيب . ولابن رشد شرح على القانون لابن سينا وعلى مؤلفات جالينوس وله أيضاً رسالة في الترياق وكتابه في السموم والحميات .

ومن الكتب الهامة التي شاعت في العالم اللاتيني من أطباء القرون الوسطى كتاب «زاد المسافر» من تأليف ابن الجزار المتوفى عام ١٠٠٩ م ، وقد ترجم إلى اللاتينية وفيه شروح للأمراض الباطنية وكتاب ابن زهرة «التمهيد في المداواة والتدبير» وهو مؤلف في فن الاستشفاء . وكتاب «التذكرة» أو «تذكرة الكحالين» لعلي بن عيسى أعظم أطباء العميون في القرون الوسطى . وقد ولد في أوائل القرن العاشر ببغداد وظل كتابه ينسب في أوروبا حتى القرن ١٩ . وكتاب «الحاوي» أصحح مؤلف طبي لمؤلفه أبو بكر الرازي الذي كان حجة الطب في أوروبا وأعظم أطباء القرون الوسطى لدرجة . . . هي معها جالينوس العرب . وقد ترجم الكتاب إلى اللاتينية وكان مرجعاً لعلماء أوروبا والمدارس والجامعات حتى منتصف القرن الرابع عشر . وهو يعتبر مؤسس الكيمياء الحديثة في الشرق والغرب .

وكتاب «التصريف لمن عجز عن التأليف» لأعظم جراحى المسلمين أبي القاسم زحرف بن عباس ازهرأوى من ازهرأوى إحدى ضواحي قرطبة بالأندلس متوفى عام ١٠١٣ م وهو أشهر كتاب في الجراحة في أوروبا رضاء خمسة قرون . . قد ترجم إلى اللاتينية عام ١٤٩٧ م .

٢- شغل العرب باعطب منذ القرون الأولى للهجرة . ونحن بن أبي أصيبعة في كتابه (طبقات الأطباء) تراجم أكثر من ٤٠٠ طبيب ربه لغاتهم ؟

وعرف عن المسلمين أنهم أول من أنشأ فن الصيدلة وتحضير الأهر بازين
أى الأدوية . ويقال إن ابن اليطار إكتشف ما يقرب من ألف وأربعمائه
سواء من النباتات . كما عرف المسلمون الرقابة على الصيدلة والصيدليات
وكانوا أول من أسس مدارس الصيدلة ووضع المؤلفات فيها . كما أنهم
عرفوا التخدير فى العمليات الجراحية .

وفى الفيزياء والكيمياء يعتبر العرب مؤسسين حقيقيين للعلوم الطبيعية
لأنه ضاع كثير من المؤلفات العربية الهامة فى عام الفيزياء ولا تعرف
بعضها فى الوقت الحاضر إلا بعنوانها فقط . بيد أن ما وصل إلينا بالفعل
من هذه المؤلفات العربية يشهد بطول باع العرب فى هذا المضمار .. وليس
من المألوف فى القول بأنه لاوجود للكيمياء كعلم قبل العرب .

وكان علم الفلك أول جالب لإهتمام علماء المسلمين . وقد غنى به كثير
منهم فى المشرق والأندلس وكذلك كثير من السلاطين السلجوقيين
الجنكيزيين والتمووريين . وكان لجميع المدن الكبرى فى الإمبراطورية
الإسلامية مراصد لها . ومن أشهرها مراصد بغداد والقاهرة وقرطبة وطليطلة
وسمرقند . ونالت مدارس الفلك ببغداد والقاهرة والأندلس بصفة خاصة
شهرة كبيرة . مع أن العلماء المسلمين إلتحنوا من مؤلفات علماء اليونان
نقطة لإنطلاق دراساتهم فإن هؤلاء العلماء لم يتقبلوا بالقواعد المقررة
فى هذه المؤلفات فقد انتقلوا بشدة نظريات بطليموس على سبيل المثال .
وكان لهذا التحرر الفكرى للعلماء المسلمين أثره الكبير فى تحقيق إكتشافات
علمية هامة فى ميدان الفلك .

ومن أشهر الفلكيين فى القاهرة ابن يونس عالم أوائل القرن الحادى عشر
لمخترع المزولة وابن الهيثم الذى ألف أكثر من ٨٠ كتابا من أهمها مجموعة
الأرصاد الفلكية وتفسير المحسنى وتفسير آخر للتعاريف فى مبادئ إقليدس

ورسالة البصريات . وقد كان أول من أوصى بإنشاء سد أسوان لرفع مستوى النيل .

وكان للعرب فضل كبير في الجغرافيا ويرتبط فضاهم بالجغرافيا بفضلهم في علم الفلك . ولعل رسالة النضر البصرى التى ظهرت عام ٧٤٠م أقدم كتاب عربى في الجغرافيا ثم أتى وجيز الاصطخرى الذى نشر في منتصف القرن التاسع .

وكان الولىع باليمنفاز والرحلات من أبرز صفات العرب المسلمين وكتبوا بها أنصع الصفحات فى تاريخ الحضارة البشرية ، وكان للملاحه العربية دور هام ويكفى أن نشير إلى أنه مع التفوق الكبير الذى أحرزته أسبانيا والبرتغال فى القرن ١٥ ، ١٦ كانت السيادة البحرية للعرب . بل إن الملاح الذىمكن فاسكودى جاما البرتغالى من الوصول إلى الشرق كان الملاح العربى أحمد بن ماجد .

وكانت مؤلفات المسعودى وابن حوقل والاصطخرى عامرة بالمعلومات القيمة عن شتى الأمكن والحياة والطباع لدى سكان البقاع البعيدة .

فالمسعودى الذى ولد ببغداد فى أواخر القرن التاسع وتوفى فى القاهرة عام ٩٥٦ مؤلف مروج الذهب قضى ما يقرب من ربع قرن من حياته فى اليمنفاز فى شتى أنحاء الخلافة فزار الهندوسيلان ومدغشقر وزنجبار . وشرح فى مروج الذهب وصف الممالك والدول والبلدان والجزال والوديان والكنهار وشعوب العرب والعجم .

والإدريسى الذى ولد فى سبته بالأندلس عام ١٠٩٩م ودرس فى قرطبة ثم استقر به المطاف ليعمل فى جزيرة صقاية فى بلاط ملكها روجر كان

حلقة الوصل بين جغرافية المدرسة اللاتينية وجغرافية المدرسة الإسلامية وكان الأستاذ الذى علم أوروبا هذا العلم طيلة ثلاثة قرون . ولم تكن لأوروبا خريطة للعالم إلا ودرسها الأندلسى ، ولم يقع الأندلسى فى الأخطاء التى وقع فيها بطليموس ، فى كتابه المجسطى ومن المعروف أن العرب صححوا ما فى هذا الكتاب من أخطاء وعملوا جداول فلكية مدققة . بل أن كتاب الأندلسى يعتبر أكمل بحث جغرافى ورثته أوروبا عن العرب وهو ما جاء على لسان دائرة المعارف الفرنسية .

وابن بطوطة أكثر رحالة المسلمين شهرة قام بعدة أسفار فى طوال القارات وعرضها ، وقد ولد فى طنجة بالمغرب عام ١٣٠٤ و جاب شمال أفريقيا ومصر و زار مكة وسوريا وفلسطين وزار آسيا الصغرى والقسطنطينية والهند ماراً بنهر الفولجا فى روسيا وزار خوارزم وبخارى وأفغانستان والصين وسيلان والبنغال وكثيراً غيرها .

أنظر إلى أعظم الكشوف الجغرافيا مثل كشوف كولومبوس للأمريكا أو فاسكودى جاما لرأس الرجاء الصالح والشرق الأقصى . إن هذين الكشوفين العظيمين إنما تما على أبهى البحارة العرب الذين قادوا هذه الرحلات وما كان ذلك ليم بدون إرتقاء علوم الجغرافيا والملاحة عند العرب ، ومن المعروف أن المسلمين كشفوا منابع النيل قبل الإفرنج .

وكان المسلمون حيث ينزلون يمهّدون السبل ويعمرون المرافق و يقيمون الفنادق والرباطات ويرتبون سيراتهم وقل كما كانت المدن الإسلامية أرسطاً تجارية كبرى .

ويلعب ابن مسكويه وهو من أهم علماء الأخلاق فى الإسلام وله كتاب تهذيب الأخلاق ولا يعرف شئ كثير من حياته فمنها أنه كان خازنًا لدى السلطان الجوى عضد الدولة وأنه مات عام ١٠٣٠م ، وفى كتابه

« تجارب الأمم » يبحث ابن مسكويه في تلويخ قدماء الفرس وفي تاريخ العرب حتى عصره .

وفي التاريخ هناك أبو جعفر الطبرى (٨٣٩ - ٩٢٢ م) صاحب التاريخ المشهور وابن الأثير المولود عام ١١٦٠ م الذى راصل تاريخ الطبرى ووضع خلاصة واضحة لتاريخه وأضاف إليه أخباراً مستقاة من منابع أخرى . وامتد بالأحداث حتى ١٢٣٠ م كما أنه حوى أخباراً كثيرة عن الجزء الغربى من الدولة الإسلامية .

وأبو الفدا الأيوبي أمير حماء وكتابه (المختصر فى أخبار البشر) وطبع فى ليزج عام ١٧٥٤ م .

والمقرئ الذى در أعم مؤرخى الأندلس الإسلامية وكتابه « نفع الطيب من غصن الأندلس الرطيب » نشر فى ليدن عام ١٨٥٥ م .

ومنهم أيضاً حاجى خليفة مؤرخ الحروب البحرية التركية ومؤلف الكتاب القيم المعروف « كشف الظنون » .

وفي السياسة والإجتماع نجد فى القرن الثالث الهجرى (التاسع الميلادى) الكندى من مشاهير رجال الفاسفة الإسلامية وقد عنى بالسياسة على الطريقة الإغريقية كعلم . تنقل بشكل قسما من الفلسفة .

وأبو نصر الفارابى أحد كبار الفلاسفة المسلمين يؤلف « المدينة الفاضلة » عبر فيها عن أهم آرائه وهى :

١ - أن الناس خلقوا ليعيشوا فى جماعة .

٢ - غرض الدولة فى نظره أخلاقى بحث هو أن تضمن للمواطنين حكومة كاملة فى الدنيا وضعادة أبدية بعد الموت .

٣- يجب أن يقوم بإدارة المدينة النفاضة أو المطالية رئيس على درجة عالية من الذكاء والفهم والطلاقة . وأن يكون محباً للتعليم والإستفادة منه ، محباً للصدق . عادلاً قوياً للعزيمة .

٤- يفضل النظام الملكي في الحكم إذا كان الملك جامعاً للشروط السابقة ، وإن كان ينتهى مثل أفلاطون إلى حكومة من الحكماء أو الجمهورية الأرستقراطية .

وابن ظفر من عرب صقلية في القرن ١٢ م ويقرن كتابه « سلوان المطاع » بكتاب « الأمير » لكيافيللي وفيه الكياسة والمكر . والموردي (٩٧٢ - ١٠٥٨ م) كان قنيا وقاضياً كبيراً في أسترا القريبة من نيسابور وكتابه « الأحكام للسلطانية » يتناول فيه نظم الدولة الإسلامية السياسية والاجتماعية والقضائية ويقول فيه : « إن الإمامة موضوعة لخلافة النبوة في حراسة الدين وسياسة الدنيا » وقد ترجم هذا الكتاب إلى الفرنسية .

من هذا العرض السريع المركز يبدو بوضوح فضل العرب المسلمين على مختلف العلوم . والعجيب أن رغم هذا الوضوح الزائد لموقف الإسلام من العلم وتلك النهضة العلمية التي شهدنا : نجد من بين المتعصبين ضد الإسلام من يتهمونهم بمحاربة العلم ويرجعون تخلف المسلمين إلى هذا السبب . وهذا إدعاء باطل لا يستند إلى أساس ، وإتهام باطل لا يحتاج تفنيده إلى جهد كبير ويكفى أن أصحابه معروفون بتعصبهم .

إن تاريخ الإسلام بالإضافة إلى أنه شاهد عيان على تأكيد أهمية العلم وقيمه لا يعرف مثلاً واحداً على إضطهاد العلماء بالصورة التي نجد لها أمثلة كثيرة في أوروبا .

منها على سبيل المثال ما حدث لجاليليو الذي عوقب بالقتل لأنه قال بلوران الأرض حول الشمس ولم يسلم من إضطهاد الكنيسة . ومع أنه

تواضع بني فلان على بني موقفة حتى يرضى الكنيسة فإنه نظر إلى الأرض وقال فلان مع ذلك فلما تدور .

ومن أمثلة المتعصبين الذين ادعوا هذا الزعم الباطل ضد الإسلام رينولد وورغم ذلك فقد أعرب بقيمة العلماء المسلمين فقال :

« وأقبل في جدي البلدان الإسلامية منذ سنة ٧٧٥م تهرباً حتى نحو أواسط القرون ١٣. أدى خلال خمسمائة سنة علماء ومفكرين ممتازون . . . بل إن من الغريبين أن رينولد نفسه وهو المعروف بتعصبه ضد العرب عبر عن حبرته لما لم يكن مسلماً وفي ذلك يقول أيضاً :

« إنني لم أدخل مسجداً إلا وخرجت خاشعاً وشعرت بشيء من الحسرة على أنني لم أكن مسلماً » (١)

وختتم كلامنا عن هذه النقطة باقتباس مما يورد محمد إقبال في كتابه « تجديد الفكر الديني في الإسلام » إذ يقول (٢) :

« لقد كانت أوروبا بطيئة نوعاً ما في إدراك الأصل الإسلامي لمنهجها العلمي ، وأخيراً جاء الاعتراف بهذه الحقيقة . وسأتلو عليكم فقرة أو فترتين من كتاب « بناء الإنسانية » Making of Humanity الذي ألفه بريفولت (Briffault) يقول بريفولت إن روجر سيكون درس اللغة العربية والعلوم العربية في مدرسة إكسفورد على خطاه عاميه العرب في الأندلس وليس لروجر يكون ولا تسميه الذي جاء بعده في أن ينسب إليهما الفضل في ابتكار المنهج التجريبي . فلم يكن روجري يكون

(١) من مجال الإسلام تأليف هيدريامات ، ترجمة عادل زعيتر دار إحياء الكتب العربية عيسى البابي الحلبي وشركاه القاهرة ١٩٥٦ - ص ٧٧ .

(٢) محله إقبال : تجديد الفكر الديني في الإسلام : ترجمة عباس محمود .

إلا رسولاً من رسل العلم والمنهج الإسلاميين إلى أوروبا المسيحية ، وهولم
يحل قط من التصريح بأن تعلم معاصريه اللغة العربية وعامو العرب ذو
الطريق الوحيد للمعرفة الحققة . والمناقشات التي دارت حول واضعي المنهج
التجريبي ، هي طرف من التحريف الهائل لأصول الحضارة الأوربية .
وقد كان منهج العرب التحريبي في عصره يكون قد إنتشر إنتشاراً واسعاً
وانكب الناس في لهف ، على تحصيله في ربوع أوروبا .

ولقد كان العلم أهم ما جادت به الحضارة العربية على العالم الحديث
ولكن ثماره كانت بطيئة النضج . أن العبقريه التي ولدتها ثقافة العرب
في أسبانيا لم تنفض في عنقوانها إلا بعد مضي وقت طويل على إختفاء
تلك الحضارة وراء سحب الظلام .

تأثير الفكر الإسلامي في الغرب

إن التيار الرئيسي لتأثير الفكر الإسلامي في الغرب كان عن طريق الكتب
العربية في العلوم الطبيعية والفلسفة وغيرها التي ترجمت إلى اللاتينية
وغيرها . فترجمت كتب الرازي وابن سينا والغزالي والفارابي وغيرهم :
وعن طريق ترجمة كتاب الخوارزمي دخلت الأرقام الهندية سائر العربية إلى
بلاد الغرب .

وقد أحدثت هذه التراجم كلها في أوروبا اللاتينية ثورة عظيمة الخطر
ذلك أن تدفق النصوص العلمية من بلاد الإسلام واليونان كان له أعمق
الأثر في إستثارة العلماء الذين بدءوا يستيقظون من سباتهم . وكان لا بد
أن تحدث تطورات جديدة في النحو وفتح اللغة : ووسعت نطاق المناهج
الدراسية . وأسهمت بنصيب في نشأة الجامعات ونماها في القرنين
الثاني عشر والثالث عشر . وكان عجز المترجمين عن أن يجدوا
مفردات لاتينية توحي المعاني التي يريدون نقلها إلى تلك اللغة هو الذي

ادى إلى دخول كثير من الألفاظ العربية في اللغات الأوربية ولم يكن هنا أكثر من حادث عارض في أعمال الترجمة . ولكن أهم من هذا أن الخبر وعلامة الصفر والنظام العشري في الحساب قد دخلت كلها في بلاد الغرب المسيحية بفضل هذه التراجم . وأن الطب من ناحيته النظرية وعلمية تقدم تقدماً عظيماً بفضل ما قام به العلماء المترجمون اليونان واللاتين والعرب واليهود وأن ما كان نعلم الهيئة اليوناني والعربي من شأن خطير قد أحدث وكان لابد أن يحدث . توسعاً في علوم الدين ، وفي تعديل أفكار العلماء عن الآله وكان ذلك لإرهاصاً بتغيير في هذه الناحية أوسع منى جاء بعد عهد كوبرنيق . وإن في إشارات روجر يكون المتكررة لابن رشد ، وابن سينا ، والفارابي دليلاً على ما كان لهؤلاء العلماء من تأثير وحافز جديد وفي ذلك يقول روجر ييكن نفسه : « لقد جاءت إلينا الفلسفة من العرب » ، ومعروف أن المنى دعا تومس الأكوينى لتأليف كتابه الجامع في اللاهوت . هو أن يحول دون تسرب التفسير العربية لأرسطو إلى علوم الدين المسيحية . وهكذا رد الإسلام إلى أوربا ما أخذه عن اليونان بطريق بلاد الشام (١) .

كما قدم لها زائداً علمياً وفكرياً اعتمدت عليه في اندفاعها القوية إبان عصر النهضة وما بعده .

الرحلة في طلب العلم :

حث الإسلام على طلب العلم وألا يدخر الإنسان جهداً في سبيل تحصيله ولو كان في الصين . وأعتبر السفر في طلب العلم جهاداً في سبيل الله . . ورد عن النبي (ص) قوله : « من سافر في طلب العلم كان مجاهداً في سبيل

(١) أنظر - ديورانت - قصة الحضارة ج ١٧ ص ٢١ - ٢٢ .

(م ١٥ - تاريخ التربية)

الله ، ومن مات وهو مسافر يطلب العلم كان شهيداً فالعلم ضالة المسافر المزمع
يفشدها حيث كانت .

وهكذا كانت الرحلة في طلب العلم ملمحاً متميزاً للبيئة الإسلامية منذ
عصورها الأولى . . . وكان طلاب العلم يتكبدون الصعاب في الارتحال
والأسفار ومع ذلك فإنهم كانوا يستهينون بكل صعب في سبيل طلب العلم
من مناهله ودراسته على أيدي المشاهير من رجاله .

وقد أفرد ابن خلدون فصلاً في أن الرحلة في طلب العلوم ولقاء المشيخة
مزيد كمال في التعليم : وهو يشير إلى أن الرحلة لا بد منها في طلب العلم
واكتساب الفوائد والكمال بلقاء المشايخ ومباشرة الرجال . ويقرر ذلك بأن
الرحلة في طلب العلم تمكن الطالب من لقاء شيوخ كثيرين ولكل شيخ من
مشاهير الشيوخ في البلاد المختلفة طريقة خاصة في البحث والدراسة والتعليم
ولمنا فإن مخالطة الطالب لم واحد بعد الآخر تفيد في معرفة طريقة
الدراسة التي يتبعها كل شيخ في تنويره وما يتصل بها من التميز بين المفاهيم
والمصطلحات العلمية .

وهكذا يحصل الطالب على ملكية علمية أقوى مما لو درس على يد شيخ
واحد . ويقول ابن خلدون :

« إن البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم وما يتحلون به من المذاهب
والفضائل تارة عملاً وتعلماً وإلقاء وتارة محاكاة وتلقيناً بالمباشرة إلا أن
حصول الملكات عن المباشرة والتلقين أشد استحكاماً وأقوى رسوخاً ،
فعلى قدر كثرة الشيوخ يكون الملكات ورسوخها . . فالرحلة لا بد منها في
طلب العلم لاكتساب الفوائد والكمال بلقاء المشايخ ومباشرة الرجال . »

« وكان الطلاب المغاربة أول ما يعمرون بمصر فيأخذون عن علمائها
أمثال أشهب وابن القاسم والإمام الشافعي ثم يؤمّنون الحجاز لأداء غريضة

الحج والسماع من علماء المدينة الكثيرين أمثال : مالك بن أنس وسفيان الثوري وشيوخها وتلاميذها . فلذلك مال أهل المغرب إلى المنصب المالكى واخصوا به (١) .

ولم تكن الرحلة في طلب العلم مقصورة على أهل المغرب وإنما كانت ظاهرة عامة في مشارق العالم الإسلامى ومغاربه يقول نيكلسون Nicholson في كتابه : *A literary History of the Arabs* .

« وكان جلة الباحثين وطلاب العلم يرحلون في حماسة ظاهرة عبر القارات الثلاثة ثم يعودون إلى بلادهم كما يعود النحل محملاً بالعسل الشهى . ثم يجلس هؤلاء الباحثون في بلادهم ليروا شغف الجماهير التى كانت تنتظر عودهم لتتلف حولهم فينالوا من علومهم ومعارفهم زاداً وخيراً عميقاً كما كان هؤلاء الباحثون يعكفون أحياناً على تلوين ما جمعوا وما سمعوا ثم يخرجون للناس كتباً هى بلوثر المعارف أشبه مع نظام رائع وبلاغة عذبة . وهذه الكتب هى المصادر الأولى للعلوم الحديثة بأوسع ماتحتة كلمة العلوم من معنى .. وهى مرجع العلماء والباحثين ومنها يستمدون فنونا من الثقافة والمعرفة أعمق بكثير مما يظن الناقدون » (٢) .

« وكانت قيمة الطالب في نظر الناس تتناسب مع ما قام به من رحلات لطلب العلم ومع عدد المرسين الذين تلقى عنهم . وكل هذه الظروف شجعت الطالب أو قل دفعته ليتلقى أفانين من العلم في أى بقاع من بقاع الأرض . ولم تكن هذه الحماسة مقصورة على طلاب العلوم الدينية ولكنها

(١) ابراهيم العيسى التوزى : تاريخ الترية بتونس الجزء الاول - الشركة التونسية للتوزيع - ص ١٤٥ .

(٢) Nicholson A literary History of the Arabs p. 221 مقبسة في : تاريخ الترية الإسلامية تأليف أحمد شلي ص ٢٢٠ .

شملت أيضاً طلاب الدراسات اللغوية والفلسفية والطب وغيرها (١) ..

وهكذا كان الطلاب يرتحلون في طلب العلم على يد مشاهير العلماء حينما كانوا . وكانوا يتكبدون في سبيل ذلك المشاق والصعاب وأحياناً كان العلماء يسافرون المسافات الطويلة حاملين كتبهم على ظهورهم أحياناً ، ويروى أن التبريزي العظم اللغوي المعروف الذي عمل فترة من حياته أستاذاً في المدرسة النظامية ببغداد حمل على ظهره أيام شبابه معجماً كبيراً من تبريز إلى بلاد الشام لكي يدرسه عند شاعر معرة النعمان المشهور أبي العلاء المعري . ويقال أن هذا المعجم كان يبلو في مظهره بعد موت التبريزي مبللاً بالعرق من طول ما حمله التبريزي على ظهره (٢) .

كما يروى أن أبا القاسم سليمان بن أحمد الطبراني الذي ولد بطبرية ٢٦٠ هـ اختلف إلى كثير من البلاد ثلاثاً وثلاثين سنة سمع فيها من ألف شيخ . كما أثر عن القاضي عبدالله محمد بن أحمد مولى عبد الرحمن الناصر الأندلسي أنه رحل من قرطبة وتنقل ببلاد الحجاز ومصر والشام وأخذ العلم على مائتين وثلاثين شيخاً ثم عاد إلى الأندلس سنة ٤٥ هـ (٣) .

وكان طلاب العلم في المغرب الإسلامي كما أشرنا يرحلون في طلب العلم مارين بمصر فيتلقون العلم على يد علمائها ومنهم الشافعي ثم يرحلون إلى الحجاز لأداء الحج والتلمذ على يد علماء المدينة من أمثال مالك بن أنس . وكثير من علماء شمال إفريقيا رحلوا في طلب العلم وعانوا في سبيل تحصيله منهم أسد بن الفرات المولود ١٤٢ هـ وارتحل من القيروان إلى

(١) أحمد شلبي : تاريخ التربية الإسلامية ص ٣٢٠ .

(٢) انظر : مع المخطوطات العربية : ترجمة د . محمد منير مرسى دار النهضة العربية

١٩٦٩ ص ٢٤ .

(٣) حسن إبراهيم حسن : تاريخ الإسلام - ط ٨ النهضة المصرية ١٩٧٣ - ص ٢٢٩ .

الشرق وحرس على يد علمائه ، ومنهم الإمام أبو سعيد سحنون بن حبيب
التنوخى الذى ولد بالقيروان عام ٨١٦٠ هـ وحل إلى مصر والحجاز والشام
وتعمى الفقه على يد علماء هذه الأمصار . ومنهم محمد بن سحنون التنوخى
القيروانى المولود سنة ٢٠٢ هـ وأول من كتب فى التربية والتعليم من العرب
والمسلمين . وكتابه المعروف آداب المعلمين . وقد رحل فى طلب العلم إلى
الشرق . ومنهم أيضاً أبو الحسن القايسى الذى ولد فى القيروان عام ٣٢٤ هـ
(٩٣٥م) صاحب الكتاب القيم الذى يعرفه دارسو التربية الإسلامية « الرسالة
المفصلة بحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين » . وقد ارتحل إلى
الشرق واستمع إلى علمائه فى مصر والحجاز ومنهم ابن القزاز التميمى
شيخ اللغة والأدب فى إفريقيا ومؤلف أكبر معجم لغوى عرف فى عصره
هو « الجامع فى اللغة » وغيرهم كثيرون . بل وقد حث العلماء أنفسهم على
السفر لما فيه من فوائد ليس أقلها طلب العلم واكتسابه .

وقد درجت الدول العربية والإسلامية فى انعصور الحديثة على إرسال
طلابها فى طلب العلم والدراسة فى مختلف المعاهد والجامعات بدول العالم
المختلفة . ومع أننا بهلنا نحسب سنة قديمة سبها سلفنا الصالح فإنه يبدو فى
بعض الأحيان وجود تخوف من نتائج إرسال البعثات العلمية الدراسية إلى
الخارج لاسيما الدول غير الإسلامية التى تختلف فى ثقافتها ونظامها الاجتماعى .
وقد تردد هنا التخوف فى توصية للمؤتمر العالمى الأول للتعليم الإسلامى
الذى عقد فى مكة المكرمة سنة ١٩٧٧ م فأشارت التوصية إلى قصر إرسال
عنه البعثات على التخصصات النادرة بعد مرحلة الليسانس نظراً لما يتعرض
له شباب فى الخارج من فتنة جارفة فى عقيدته . وهذه التوصية تستحق فى
نواقع وقفة لعدة أمور منها :

١ - يجب ألا يفهم من هذه التوصية أنها دعوى ضد الدراسة فى الخارج
أه أنها دعوى ضد الانفتاح الفكرى والثقافى للعلم الإسلامى على تجارب

وعلوم المجتمعات الأخرى . لأن العالم الإسلامى كما هو معروف بلغ قمة ازدهاره بانفتاحه على الثقافات الأخرى .

٢ - أن الرحلة فى طلب العلم كما أشرنا كانت دائما سمة مميزة لسلفنا الصالح من علماء المسلمين . قد يقال بأن سلفنا كان يتلقى العلم على أيدي علماء المسلمين . وهذا صحيح إلا أن تراثنا الإسلامى يعتبر العلم ضالة المسلم المؤمن يفشدها حيث كانت ولو فى الصين . ولم ينكر ديننا تلقى العلم وأخذته على يد غير المسلمين من العلماء . فالتبى (ص) قبل أن يعلم الكفار واليهود أبناء المسلمين وكان يفلت أسار من يعلم منهم عشرة من أبناء المسلمين كما هو معروف .

٣ - أن العلم لا وطن له وحيثما يزدهر نوع من العلوم التى يحتاج إليها المسلمون لتخفيف إى قوتهم فإنه ينبغى أن نحرص على تحصيلها وإذا كان نينا الكريم قد علمنا بأن من تعلم لغة قوم أمن شرهم فإن تحصيل علومهم ومعارفهم هى من باب أولى إذا كان فيها ما يخدم مصالح المسلمين فى إطار الإسلام الصحيح . قال رسول الله (ص) « الحكمة ضالة المؤمن فحيث وجدها فهو أحق بها » .

٤ - أن التخوف من فتنة طلاب البعثات الدراسية فى البلاد الخارجة لا يكون بالحد من البعثات الدراسية أو فرض القيود عليها وإنما تكون بوضع الضمانات التى تكفل تحقيق الأهداف التى تنشدها منها . وفى مقدمة هذه الضمانات حسن اختيار العناصر الصالحة من الطلاب وتوفير الرعاية المالية والاجتماعية لهم فى أثناء دراساتهم وبعد عودتهم . وهو ما أشارت إليه اتوصيات نفسها فيما بعد ، وفى هذا توجيه صحيح لطلاب بعثاتنا الدراسية فى الخارج .

تعليم المرأة في الإسلام :

قلما نجد في أي دين من الديانات أو نظام من المجتمعات ذلك التكريم الإني أعطاه الإسلام للمرأة .

ففي كل المجتمعات التي سبقت ظهور الإسلام على اختلاف زمانها ومكانها لم تكن المرأة تتمتع بنظرة محترمة وكانت مكانتها الاجتماعية تنسم بالسرنية بل درجات متفاوتة في هذه المجتمعات تشدد حيناً وتخف حيناً آخر .

ففي الهند القديمة كان ينظر إلى المرأة على أنها دورة للروح في حياة شريرة وكان الهنود يؤمنون بتناسخ الأرواح وفي مصر الفرعونية كانت المرأة أقل من الرجل في قيمتها ومكانتها الاجتماعية رغم أننا نجد نساء وصلن إلى مرتبة الحكم مثل : حتشبسوت وكليوباترا . وفي وصية الحكيم آبي لابنه يقول له : « أحذر أن تمشي في طاعة أنثى أو تسمح لها بأن تسيطر على رأيك » .

وعند اليونان والرومان كانت المرأة ظلاً للرجل ومجرد تابع له ولا تملك من أمرها شيئاً .

وفي المسيحية كان ينظر للمرأة على أنه فسخ نصبه الشيطان للرجل وأنها سلاح إبليس للفتنة والإغواء ورغم أن تقليد العنراء مريم قد رفع من النظرة إلى المرأة فإن ذلك لم يغير شيئاً كثيراً من الوضع الاجتماعي للمرأة . وفي أوروبا لم يكن للمرأة أي حقوق حتى العصور الحديثة وكان القانون الإنجليزي في أوائل القرن التاسع عشر يبيع زوجته بمبلغ زهيد .

وفي الجاهلية كانت المرأة في وضع لا تحسد عليه فقد كانت مخلوقاً للخدمة والمتعة للرجل .

وجاء الإسلام ليشرع للمرأة أول قانون كامل يضمن لها منزلتها وكرامتها ويحقق لها حياة تتفق مع طبيعتها ورسالتها .

وكان النبي صلى الله عليه وسلم المثل الأعلى في معاملة زوجته ، ويقول

في ذلك « ما استفاد المؤمن بعد تقوى الله خيراً من زوجة صالحة ، إن أمرها أطاعته وإن نظر إليها سرته ، وإن أقسم عليها أبرته ، وإن غاب عنها حفظته في ماله وعرضه » . ويقول أيضاً : « أكل المؤمنون إيماناً أحسنهم خلقاً ، وخياركم خيارهم لنسائهم وقوله في آخر خطبة له « استوصوا بالنساء خيراً » . وقد أسهمت المرأة المسلمة في كثير من جوانب الحياة الإسلامية منها السياسة وشتون الحكم وإدارة شئون الدولة والإصلاح الاجتماعي والحروب وغيرها من المجالات التي تنخر بها كتب التاريخ . وسنعرض لبعض الأمثلة في كلامنا عن المرأة والتعليم .

المرأة والحجاب :

من الأخطاء الشائعة التي رَوَّج لها المغرضون أن حجاب المرأة نظام جاء به الإسلام وأصبحت المرأة المحجبة رمزاً للمرأة المسلمة .

والواقع أن حجاب المرأة كان معروفاً في المجتمعات القديمة قبل الإسلام ففي الهند القديمة كان نظام « البردة » وPurda معروفاً . وتعني البردة « الستار » أو « الطرحة » تغطي بها المرأة وجهها عند خروجها من المنزل . كما كان لها في المنزل مكان خاص لها تتعزل فيه .

وكان حجاب المرأة وعزلتها في المنزل وخارجها معروفاً لدى اليونان القدماء . ويشير هوميروس في « الأوديسة » إلى « بفيلوب » زوجة بوليسيس كثال على الزوجة الشابة المخلصة لزوجها الواقعة في منزلها . وكان الرومان يحرمون على المرأة الظهور متزينة في الشارع . بل وحرّموا عليها المقابلة في التزين في البيوت .

وكان حجاب المرأة معروفاً عند العبرانيين من عهد إبراهيم عليه السلام وظل معروفاً عندهم إلى ما بعد المسيحية . وقد تكررت الإشارة إلى « البرقع » في العهد القديم ، والتوراة و« العهد الحديث » أي « الإنجيل » .

ففى الإصحاح الرابع والعشرين من سفر التكوين عن « رفة » أنها رفعت عينيها فرأت إسحاق وفتلت عن الحمل وقالت للعبد : من هذا الرجل الماشى فى الحقل للقائى ؟ فقال العبد : هو سيدى .. فأخذت البرقع وتغطت .

ويقول « بولس » الرسول فى رسالة « كورنثوس الأول » أن الثقاب شرف للمرأة فإن كانت ترخى شعرها فهو مجد لها لأن الشعر بديل من البرقع .. وكانت المرأة عندهم تضع البرقع على وجهها حين تلقى الغرباء وتخلعه حين تزوى فى الدار بلباس الحداد (١) .

ويقول العقاد :

« جاء الإسلام والحجاب فى كل مكان وجد فيه تقليد سخيى وبقية من بقايا العادات الموروثة لا يبرى أهو أثره فردية أم وقاية اجتماعية . بل لا يبرى أهو مانع للتبرج وحاجب للفتنة أم هو ضرب من ضروب الفتنة والغواية . فصنع الإسلام بالحجاب ما صنعه بكل تقايد زال معناه وتخلفت بقاياها بغير معنى ، فأصلح منه ما يفيد ويعقل ولم يجعله كما كان عنواناً لاتهام المرأة أو عنواناً لاستحواذ الرجل على وهائمه الخفية : بل جعله أدياً خلقياً يستحب من رجل ومن المرأة ولا يفرق بين الواجب على كل منهما إلا بين الحفيين من فارق فى الزينة واللباس والتصرف بتكاليف المعيشة وشواغلها » . (٢) .

وقد نهى الإسلام الرجال عن الزينة المخلة بالرجولة ونهى النساء عن التبرج وعدم لبداء زيفتين إلا ما ظهر منها . قال تعالى :

(١) عباس محمود العقاد : المرأة فى القرآن - دار الهلال . ص ٦٣ .

(٢) المرجع السابق ص ٦٤ .

« قل للمؤمنات يفضضن من أبصارهن ويحفظن فروجهن ولا يبدن زينهن إلا ما ظهر منها وليضربن بخمرهن على جيوبهن ولا يبدن زينهن إلا بعلوثهن أو آباهن أو آباء بعلوثهن أو آبائهن .. » إلى آخر الآية الكريمة .
وقال تعالى :

« يا نساء النبي لستن كأحد من النساء إن اتقيتن فلا تخضعن بالقول فيطمع الذي في قلبه مرض وقلن قولا معروفاً . وقرن في بيوتكن ولا تبرجن تبرج الجاهلية الأولى .. »

وقد استدعت هذه الآية الأخيرة اجتهاد المفسرين فجمهور المفسرين وغالبهم يفهمون من قوله تعالى « وقرن في بيوتكن » أنه أمر بالقرار أو الجلوس في البيت . وبعضهم يرى أن هذا الأمر مقصور على نساء النبي « ص » فقط لأنهن المخاطبات في هذه الآية الكريمة . وبعض آخر يرى تعميم هذا الأمر على كل النساء باعتبار أن نساء النبي قلوة حسنة لغيرهن من المسلمات وبعض الشراح أو المفسرين استنتج من ذلك أن المكان الطبيعي للمرأة هو المنزل وقيلوا خروجها منه .

وهناك تفسير آخر يورده أبو الأعلى المودودي في كتابه « الحجاب » ولم أقرأه عند أحد غيره هو أن الأمر في قوله تعالى « وقرن في بيوتكن » يعني الأمر بالوقار أي الإحشام والتأدب وهذا تخريج لطيف للمعنى الفعلي « وقر » الذي يحتمل المعنيين كما جاء في المعاجم اللغوية . تقول وقر في بيته وقرا وقورة أي جالس وقر فلان وقاراً أي رزن رزانه (١) .

وقد استخدمت الكلمة بهذا المعنى الأخير في القرآن في قوله تعالى « والكم لا ترجون لله وقاراً » .

(١) أنظر المعجم الوسيط ج ١ ص ١٠٤٩ .

ويقول "عقاد أن المفهوم من الحجاب في الإسلام ليس إخفاء المرأة وحسبها في المنزل . فلا حجاب في الإسلام بمعنى الحبس والحجر والمهانة ولا عائق فيه حرية المرأة حيث يجب الحرية وتقضى المصلحة . وإنما هو الحجاب منع الغواية والتبرج وانفصول وحافظ الحرمات وآداب العفة والحياء (١) .

المرأة والتعليم :

لم يرد نص من القرآن أو السنة يحرم تعليم البنت أو يفرض قيوداً على تعليمها بل إننا نجد على العكس من ذلك حث على طلب العلم وجعله فريضة على كل مسلم . وتكثير كلمة مسلم هنا يفهم منها الاستغراق كما يقول علماء البلاغة بمعنى أن نستغرق كل المسلمين وتشمل الذكر والأنثى على السواء .

وهناك كثير من الأمثلة والشواهد التي تلقى الضوء على تعاليم المرأة في عصور الإسلام الأولى منها :

١ - يروى البلاذري في فتوح البلدان أنه عند مجيء الإسلام كان هناك خمسة من نساء العرب يقرأن ويكتبن منهن الشفاء بنت عبد الله المدوية التي كانت تعلم حفصة واستمرت في تعليمها بناء على طلب الرسول صلى الله عليه وسلم حتى بعد زواجه منها . وروى الواقلي أن عائشة وأم سلمة زوجتي رسول الله (ص) تعلمتا القراءة والكتابة .

٢ - وقد ورد عن النبي (صاهم) قوله : « خلوا شطر دينكم عن هذه الحمبراء » يقصد زوجته عائشة التي روت عنه ألف حديث رواية مباشرة

(١) العقاد : المدح السابق ص ٩٦ .

وهو ما لم يتوفر لسواها . كما أنها برعت في قول الشعر وروايته ونقله .
٣ - وقد عقد محمد بن سعد جزءاً من كتابه « الطبقات الكبرى » لرواية الأحاديث عن النساء ذكر فيه ما يزيد على سبعمائة امرأة روين عن الرسول (ص) وعن أصحابه الثقات .

٤ - ترجم ابن حجر في كتابه (الإصابة في تمييز الصحابة) لكثير من النساء المحدثات الثقات العلامات .

٥ - خصص كل من النور في كتابه (تهذيب الأسماء) والخطيب البغدادي في كتابه (تاريخ بغداد) والسخاوي في (القراء اللامع) جزءاً كبيراً للحديث عن النساء اللاتي كن على ثقافة عالية لا سيما في العلوم الدينية ورواية الحديث . ومن بين هؤلاء الشهيرات في العلوم الدينية نفيسة بنت الحسن بن زيد بن الحسن بن علي وكانت من خيرة المحدثات في عصرها وسمع عنها الإمام الشافعي عندما حضر إلى مصر .

كما كان هناك علامات يجلسن للتدريس في المساجد للرجال والنساء على السواء وكان يجلس في حلقاتهن مشاهير العلماء والمجتهدين .

٦ - كان عيسى بن مسكين (٢٧٥ هـ) يعلم طلبته في انصباح وبعد العصر كان يعلم بنتيه وبنات أخيه وحفيداته . وكذلك عام أسد بن القرات بنته أسماء وعنى الإمام محنون بتعليم بنته خنيفة وكانت لها حاشية لتعليم النساء .

٧ - يذكر ياقوت في معجم الأدباء أن الخطيب البغدادي صاحب تاريخ بغداد قرأ صحيح البخاري على كريمة بنت أحمد المروزي وأنه كان لها دور كبير في تكوين هذا العالم الكبير كما يذكر أيضاً أن ابن عساكر في تعدادة لأساتذته وشيوخه الذين تلقى عنهم العلم ذكر من بينهم إحدى وثمانين امرأة .

٨- وهناك أدلة كثيرة على وصول النساء العربيات إلى مكانة عالية في العلوم والمعارف المختلفة وكان من بينهن عالمات فاضلات تعلم على أيديهن كثير من رجالات الإسلام . فقد ذكر ابن خلكان أن السيدة نفيسة بنت الحسن الأنور التي يرجع نسبها إلى الحسن بن علي بن أبي طالب والتي ولدت بمكة المكرمة (١٤٥ هـ) وتوفيت بمصر سنة ٢٠٨ هـ ولها مقام معروف باسمها - كان لها في مصر مجلس علم حضره الإمام الشافعي نفسه وسمع عليها فيه الحديث . وذكر أبو حيان من بين أساتذة ثلاثاً من النساء هن : مؤمنة الأيوبية بنت الملك العادل أخى صلاح الدين الأيوبي ، وشامية الشيمية وزينب بنته المؤرخ والرحالة المعروف عبد اللطيف البغدادي صاحب كتاب « الإفادة والاعتبار » .

٩- كتب التاريخ والأدب حافلة بأسماء مشاهير النساء المسلمات اللاتي برعن في الأدب والشعر وقد ترجم السيوطي في مخطوطه « نزهة الجلساء في أشعار النساء » لسبع وثلاثين شاعرة . كما كان هناك نساء مسلمات برعن في صناعة الطب والجراحة والمداواة . وكانت لهم شهرة كبيرة وقد ترجم ابن أبي أصيبعة لبعضهن في كتابه (طبقات الأطباء) .

واشتهرت كثيرات في الطرب والغناء وقد عرض الأصفهاني في كتابه الأغاني لذكر أسماء كثير منهن .

آراء علماء المسلمين في تعليم المرأة :

كان من الطبيعي بالنسبة لموضوع حساس مثل تعاليم المرأة أن تكثر حوله الآراء وتباين ويمكن بصفة عامة أن نقسم هذه الآراء إلى مجموعتين :

المجموعة الأولى :

تمثل آراء غربية عن روح الإسلام وتراثه وتاريخه تفرض قيوداً كثيرة على تعليم المرأة لاسيما في الأمور التي تزيد من حريتها كتعليم القراءة

أو الكتابة أو الأمور التي يخشى منها فتنها وانحرافها مثل فرض اشعه أو دراسته بل إن التحفظ بالغ أشده في تحريم تعليم المرأة لبعض سور القرآن الكريم مثل سورة يوسف لما يخشى عليها من الغواية . بل أن بعض الآراء تذهب إلى الاقتصاد على تعليمها « سورة النور » من بين القرآن الكريم كله . وواضح أن كل هذه الآراء تحركها دوافع الغيرة الشديدة على المرأة والتخوف الشديد من كل ما يحتمل فيه مجال الغواية والانحراف لها .

المجموعة الثانية :

تمثل الآراء المعتدلة لعلماء المسلمين التي تتمشى مع روح الإسلام وتقاليدته وتسلم بتعليم المرأة في إطار من الكثافة الكاملة بأن تعليمها هو خير ضمان لمصمتها وحمايتها من الانحراف والزلل .

وسنعرض في السطور التالية لكل مجموعة من هذه الآراء .

أولاً : آراء غربية عن الإسلام :

ترددت بعض الآراء عن تعليم المرأة تعتبر غربية عن روح الإسلام بل وعن تراثه وتاريخه كما أشرنا . فلقد رأينا كثيراً من النماذج لمسلحات مشهورات كان لهن باع طويل في العلم والتعليم . ومن هذه الآراء الغربية :

١ - لا تعلموا بناتكم الكتاب (أى الكتابة) ولا ترووهن الشعر وعلومهن القرآن ومن القرآن سورة النور .

وقد أورد الجاحظ في كتابه البيان والتبيين (ج ٢ ص ١٨٠) وكأنه يتكلم عليه . كما فند شمس الحق العظيم أبادى أحاديث النهى عن تعليم المرأة الكتابة واعتبرها كلها باطلة وموضوعة وألف في الرد على ذلك رسالته المسماة « عقود الجمان في جواز تعليم الكتابة للنسوان » .

٢ - ذهب القابسي إلى أن تعلم المرأة القرآن والعلم أما أن تعلم الترسل والشعر وما أشبه فهو مخوف عليها .

٣ - ذهب أبو الثناء الأكوبي إلى تحريم تعليم البنات الكتابة وقد ألف كتاباً في هذا المعنى سماه : الإصابة في منع النساء من تعليم "الكتابة" (١) ويسمى كتابه الإصابة أى وجه الصواب . وهو ليس كذلك كما سترى من رد علماء المسلمين على ذلك .

٤ - أباح بعض علماء المسلمين تعليم الجوارى دون الحرائر لأن تعليم الجارية يرفع ثمنها . وإذا كان التعليم يرفع من ثمن أو قيمة الجارية أليس تعليم الحرائر أولى وفيه أى التعليم كمال صفاتهن وخافهن كما سترى في كلام الشيخ الطهطاوى فيما بعد .

ثانياً : آراء مختلفة تتفق مع روح الإسلام :

١ - يعترف المربون المسلمون بحق البنات في التعليم لإنطلاقاً من أن التكاليف الدينية واجبة على الرجل والمرأة وهذا يتفق مع الإسلام الحقيقية التي جعلت من طلبة فريضة على كل مسلم ومسلمة .

٢ - وكان الإمام محمد عبده من المؤمنين بضرورة تعليم المرأة وتنوير عقلها فقد رأى أن المرأة قد ضرب بينها وبين العلم بما يجب عليها في دينها ودنياها . ونأى بتكوين جمعية نسائية تقيم المدارس لتعليم البنات وقد دافع عن تعليم المرأة مع نلميذه قاسم أمين فيما جاء بكتاب : تحرير المرأة عن تعليمها .

١ - يعتبر الطهطاوى التربية أساس صلاح المرأة وتمام كمالها ويرفع قدرها في نظر الرجل والتعليم يزيل عنها ضخافة العقل وانطيش الذي يصيب المرأة الجاهلة . وكما أن التعليم يمكن المرأة من العمل على قدر قوتها وطاقتها . وهذا من شأنه أن يشغل بالنساء عن البطالة فإن فراغ أيديهن

عن العمل يشغل ألسنهن بالأباطيل وقلوبهن بالأهواء وإفعال الأقاويل
فالعمل يصون المرأة عما لا يابق ويقربها من الفضيلة . ورد الطهطاوى
على التخوف من تعليم المرأة فيقول :

« إن التجربة في كثير من البلاد قضت أن نفع تعليم البنات لا ضرر
فيه ويستعين أيضاً بما روى في كتب الأحاديث وما كان في زمن الرسول من
تعليم النساء » .

والتعليم الذى يليق بالبنات في نظره هو القراءة والكتابة والحساب
وبعض الصنائع كالخياطة والتطريز .

وهو يرد على من ذهب إلى تحريم تعليمهن القراءة والكتابة والحساب
وبعض الصنائع وأنها مكروهة في حقهن لما قد يؤدى إليه تعلمها من
إساءة استخدام بأن ذلك لا ينبغي أن يكون على عمومها . ويضرب أمثلة
بمن كان يعرف القراءة والكتابة من زوجات النبي (ص) وغيرهن من
النساء في كل زمان .

ويرجع التشدد في عدم تعليم المرأة إلى المبالغة في الغيرة عليها وفي
ذلك يقول :

« وليس مرجع التشدد في حرمان البنات من الكتابة إلا التغالى في
الغيرة عليهن من إبراز محمود صفاتهن أيا ما كانت في ميدان الرجال تبعاً
للعوائد المحلية المشبوبة بجمعية جاهلية » ولو جرب خلاف هذه العادة
لصحت التجربة » .

أهداف التربية الإسلامية :

تعتبر كلمة التربية بمفهومها الإصطلاحي من الكلمات الحديثة التى

ظهرت في السنوات الأخيرة مرتبطة بحركة التجديد التربوي في البلاد العربية في الربع الثاني من القرن العشرين . ولذلك لانجد لها استخداماً في المصادر العربية القديمة . وما كانت تستخدمه هذه المصادر هي كلمات مثل «التعليم» و«التأديب» و«التدريب» وهي كلها مرتبطة بالتربية كما نفهمها اليوم أوثق الارتباط . وقد وردت كلمة التربية عند ابن خلدون بمعنى التنشئة في كلامه في المقدمة عن مراتب الملك والسلطان وألقابها (١) .

وترجع كلمة التربية في أصلها اللغوي العربي إلى الفعل (ربا) (يربو) أي نما وزاد . وفي التنزيل الحكيم «وترى الأرض هامدة فإذا أنزلنا عليها الماء اهتزت وربت» أي نمت وزادت لما يتلذذها من الماء والنبات . وتقول رباب بمعنى نشأ ونمى قواه الجسدية والعقلية والخلقية . وفي التنزيل الحكيم : «قل ألم نربك فينا وليداً ولبث فينا من عمرك سنين» .. «وقل رب ارحمهما كما ربياني صغيراً» .

وقد كتب الذين ألفوا عن التعليم في الإسلام من المتقدمين عن أغراض التعليم ونقل عنهم المحدثون وتناولوه في كتابهم عن أغراض أو أهداف التربية الإسلامية وبعضهم يحمل الكلام عن هذه الأهداف فيركزها في الهدف الديني الذي يقوم على تعلم القرآن ومعرفة العبادات المفروضة أو بعبارة أخرى معرفة الدين علماً وتطبيقاً .

وهنا هدف كبير يمكن أن يشمل التربية الإسلامية كلها بإعتبار الدين الإسلامي ديناً وحولة وبعضهم لاسيما المحدثون يفصلون هذه الأهداف إلى أهداف دينية وعقلية وثقافية ونفسية (٢) وبعضهم يقسمها إلى أهداف دينية وعقلية واجتماعية ومادية (٣) .

(١) مقدمة ابن خلدون - طبعة دار الفكر العربي ص ٢٣٥ .

(٢) أسماء تهمي : مبادئ التربية الإسلامية .

(٣) خليل طوطح : التربية عند العرب ص ١٥٢ - ١٥٤ .

وواضح أن هناك اشتراكا كبيرا وشبه اتفاق على الأهداف مع
تخلاف المعالجة في التركيز أو التفضيل .

ويصبح من الصعب إذن أن نتقبل ما يذهب إليه أحد المؤلفين في التربية
الإسلامية من المحدثين عندما يقول (والرأى عندنا أنه لا يوجد أغراض
للتربية عند العرب تعميمهم على الإطلاق وإنما الصواب أن نذكر صاحب
المذهب ثم نذكر الغرض من التعليم الذى يلائم هذا المذهب (١) .

أن أى تصور لأهداف التربية الإسلامية لا بد وأن يضع فى اعتباره
أن عجم الإسلام يمثل بداية تربية جديدة للمجتمع العربى وأنه كان من
الطبيعى إذن أن يرسم الإسلام مثلاً أعلى للحياة مغايراً لما كان عليه حال
العرب فى الجاهلية أو قبل الإسلام . وعلى هذا يمكن القول بأن أهم أهداف
التربية الإسلامية هو بلوغ الكمال الإنسانى لأن الإسلام نفسه يمثل بلوغ
الكمال الدنى فهو خاتم الأديان وأكملها وأنصحبها يقول الله تبارك وتعالى
« اليوم أكملت لكم دينكم وأتممت عليكم نعمتى ورضيت لكم
الإسلام ديناً » ويقول عز وجل : « كنتم خير أمة أخرجت للناس تأمرون
بالمعروف ونهون عن المنكر » .

ومن تمام الكمال الإنسانى مكارم الأخلاق وقد جاء الإسلام ليصل
بهنا الكمال الإنسانى إلى قمته ، وقد ورد عن النبى (ص) قوله : « إنما
بعثت لأتمم مكارم الأخلاق » . وهكذا يعتبر بلوغ الكمال الإنسانى هدفاً
رئيسياً للتربية الإسلامية . ومع أن الكمال لله وحده فإن الإنسان لا بد وأن
يتصف بالكمال باعتباره خليفة الله على الأرض ، قال تعالى : « إني جاعل
فى الأرض خليفة » .

وعلى الإنسان أن يسعى إلى هذا الكمال وله فى هذا السعى لذة تحفز

(١) أحمد غزاد الأهواى : التربية فى الإسلام - دار المعارف - القاهرة ١٩٧٥ ص ٩٢ .

دائماً إلى مزيد من الكمال . يقول الغزالي : « إن أشرف مخلوق على الأرض هو الإنسان » وقد كرمه الله على كثير من خلقه وهذا التشريف والتكريم ينفع الإنسان دائماً إنْ بلوغ مزيد من الكمال .

ومن أهداف التربية الإسلامية أيضاً تحقيق سعادة الإنسان في الدنيا والآخرة وهو هدف تزن فيه أسس التربية الإسلامية كما سيتضح من كلامنا من هذه الأسس فيما بعد .

وتهدف التربية الإسلامية إلى تنشئة الإنسان الذي يعبد الله ويحشاه ، فإله سبحانه وتعالى يقول : « وما خلقت الجن والإنس إلا ليعبدون » وطريقة عبادة الله وخشيته إنما تكون بالعلم فلأنما يخشى الله من عباده العلماء والعلم هو سبيل التقوى الصحيحة إلى معرفة الله عز وجل . ولذلك حث الإسلام على العلم والسعى في طلبه وفضل أهله على غيرهم ورفعهم درجات .

ويتصل بذلك أيضاً دور الإنسان في تعمير الأرض وتسخير ما أودعه الله فيها من ثروات لخدمة حياة الإنسان وتحقيق الخير للناس وما يتطلبه ذلك من استخدام للعلوم المختلفة . وهكذا تصبح العلوم المختلفة من طبيعية ورياضية وإنسانية ونظرية كانت أو تجريبية أو تطبيقية كلها علوماً إسلامية طالما أنها منصفة ومنمشفة مع الإطار الإسلامي الصحيح وطالما أنها لا تستخدم استخدماً سلباً يخرج بها عن غرضها فتتنحرف إلى الفساد والشر والعلوان .

ومن أهداف التربية الإسلامية أيضاً تقوية الروابط بين المسلمين ودعم تضامهم وخدمة قضايهم ، ويتم ذلك عن طريق ما تقوم به التربية الإسلامية من توحيد للأفكار والمشارب والاتجاهات والقيم بين المسلمين في مشارق الأرض ومغاربها . وبهذا تكون التربية الإسلامية عاملاً فعالاً في تماسكهم ووحدهم وجمع شملهم وتكثيل جهودهم وجعلهم جميعاً على قلب رجل واحد .

ومن المعايير الهامة التي تقوم عليها أهداف التربية الإسلامية والتي تحدّد بالتالي المضمون التربوي التعليمي في الإسلام قيمة هذا المضمون وأثره في تربية الإنسان لبلوغ الفضيلة وكمال النفس عن طريق العلم بالله عز وجل وحسن التوجه إلى الحياة الخيرة الفاضلة وتنمية العقل وكسب الرزق وكذلك قيمة هذا المضمون في نفع الإنسان في دنياه وآخرته على السواء .

فالعلم فضيلة وتعرف فضيلة العلم بثمرته وهي التقرب من الله تعالى وإنما يخشى الله من عباده العلماء ، أما في الدنيا فثمرته العز والوقار والاحترام وبلوغ المكانة والبعد عن السؤال . والضمير هو الذي يسيطر على خافية الأنفس وما تخفى الصلور في الإنسان ، والله سبحانه وتعالى خلقنا ، ولقد خلقنا الإنسان ونعلم ما توسوس به نفسه ، ، وهو معكم أينما كنتم والله بما تعملون بصير ، ، وهو يعلم السر والجمهور ، وهذا يعني أن الله قريب على الرقيب من نفس الإنسان ولا خير في الضمير إذا لم يكن حيا ، فإذا تبدل الضمير أصبح الإنسان كالحَيوان وتبدل معه الشعور ونامت الفضيلة والنخوة لديه ، فالشخص بلا ضمير هو إنسان ميت الحس . وثرية الضمير تسكون بالإيمان الصحيح بالله الذي يعلم السر والجمهور وتكون أيضاً بعبادته ، أن تعبد الله كأنك تراه ، .

ومهمة التربية الإسلامية تربية فطرة المسلم على هذا الإيمان الصحيح وخشية الله وعبادته . والتعليم والقلوة أساس الفضيلة والأخلاق ولذلك كانت شيرة الرسول لها قيمة تربوية خلقية . وقد أمرنا الله بأن نتبع الرسول وأن نأخذ ما آتانا به وننتهي عما نهانا عنه .. قال تعالى : وما أتاكم الرسول فخذوه وما نهاكم عنه فانتهوا ، وقال تعالى : لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة لمن كان يرجو الله واليوم الآخر ، .

تطور التربية الإسلامية في العصر الوسيط :

يمكننا أن نميز بين أربع مراحل متميزة مرت بها التربية الإسلامية في تطورها هي :

المرحلة الأولى : وهي مرحلة البناء

وتبدأ منذ ظهور الإسلام حتى نهاية الدولة الأموية . وأهم السمات العامة للتربية الإسلامية في تلك الفترة هي :

- ١ - أنها كانت تربية عربية إسلامية خالصة .
- ٢ - أنها استهدفت إرساء قواعد الدين الجديد .
- ٣ - أنها أهتمت أساساً على العلوم النقلية واللسانية .
- ٤ - أنها أهتمت بالكلمة المكتوبة كوسيلة هامة للإتصال .
- ٥ - أنها أفسحت المجال لتعلم اللغات الأجنبية .
- ٦ - اعتمدها على الكتاب والمسجد والمكتبة كمراكز للتعليم .

المرحلة الثانية : هي مرحلة العصر الذهبي

وتبدأ بالعصر العباسي حتى انهيار الخلافة العباسية وسقط بغداد ، وأهم السمات العامة للتربية الإسلامية في الفترة هي :

- ١ - دخول العلوم العقلية .
- ٢ - إنشاء المدارس .
- ٣ - ظهور الآراء التربوية المتميزة .

المرحلة الثالثة : هي مرحلة التدهور والانحطاط

وتبدأ بالحكم التركي العثماني حتى استقلال البلاد العربية ، وأهم السمات العامة للإسلامية في هذه الفترة هي :

- ١ - تجميد الفكر الإسلامى .
- ٢ - العودة إلى الاختصار على العلوم الثقيلة .
- ٣ - جمود المؤسسات التعليمية .
- ٤ - غلبة الثقافة التركية .
- ٥ - التميز الثقافى للأقليات الدينية غير الإسلامية .
- ٦ - دخول المؤثرات التربوية الغربية .

المرحلة الرابعة : هى مرحلة التجديد وإعادة البناء :

وتشمل هذه الفترة بداية استقلال البلاد العربية من الحكم التركى وتمتد حتى العصر الحاضر ، وأهم السمات العامة للتربية فى هذه الفترة هى :

- ١ - إقتباس النظم التعليمية الغربية .
- ٢ - العناية بالعلوم العقلية والحديثة .
- ٣ - تغلغل الثقافة الغربية .
- ٤ - محاولة تطوير مؤسسات التعليم التقليدية .

وسنحاول أن نفصل الكلام فى الصفحات التالية عن التربية الإسلامية خلال المرحلتين الأوليين بإعتبار وقوعهما زمنياً فى العصور الوسطى مرجئين الكلام عن المرحلتين الأخيرتين إلى فترة العصور الحديثة .

المرحلة الأولى للتربية الإسلامية : مرحلة البناء :

مقدمة : بين العروبة والإسلام :

كان العرب قبل الإسلام يعيشون فى المنطقة التى تعرف الآن بشبه الجزيرة العربية وكانت حياتهم حياة بداءة بسيطة تحكمها الصحراء بمجدها والقبيلة بمصيبتها . ولم تكن هناك وحدة سياسية تلم شملهم وإنما عاشوا فى حالة تفكك اجتماعى وسياسى كبير . ولم يكن يوجد بينهم إلا اللغة والشعر

بتطرحونه في أسواقهم الأدبية المعروفة وهي عكاظ ومجنة ونى المجاز . ولم يكن لهم غير ذلك من نصيب كبير في مجال العلوم والفنون كما أشرنا . وكانوا يجلبون الأصنام ويشربون الخمر ويلعبون الميسر ، ويؤمنون بالتطير ويتاجرون في العيد وكانت مكة تحظى بأهمية خاصة لوجود البيت الحرام بها وهو البيت الذي بناه إبراهيم عليه السلام إلى جانب أنها كانت أهم مركز تجارى . وكانت التجارة بهم الوسائل التي تربط العرب بالمجتمع الخارجى . وتمثلت الطبقة الغنية هناك في طبقة التجار الذين كانوا يجلبون التجارة من الفرس والشام واليمن . وكانت تجاور العرب في تلك الفترة دولتان كبيرتان على خط كبير من الحضارة أولهما دولة الفرس في الشرق وثانيهما دولة الروم أو الدولة البيزنطية في الغرب وكانت هذه الدولة الأخيرة تسيطر على العراق والشام ومصر وشمال أفريقيا .

وجاء الإسلام ، وكان ثورة اجتماعية شاملة ضد التفكك والتخلف . وسرعان ما وحد العرب تحت لوائه . ولكن الإسلام لم يكن لأهل الجزيرة العربية فحسب وإنما للناس قاطبة من عرب وعجم . ومن ثم بدأت رسالة الإسلام تأخذ طريقها إلى خارج الجزيرة لتبشر بالدين الجديد . وقد استطاع العرب تحت نواء الدين الجديد أن يهزموا أكبر دولتين في عصرهما (أى أوائل القرن السابع الميلادى) . ولم يمض على وفاة الرسول عليه الصلاة والسلام سوى حوالى ثلاثة أرباع قرن من الزمان إلا وكان الإسلام يرفرف على رقعة هائلة تمتد من المحيط الهندى شرقاً حتى المحيط الأطلسى غرباً . فقد فتح العرب دمشق سنة ٦٣٥م والعراق سنة ٦٣٧م ومصر وفارس سنة ٦٤١م وبرقة سنة ٦٤٣م . وواصلوا فتحهم لشمال أفريقيا سنة ٦٦٤م ولم تأت سنة ٧٠٨م إلا وكانت لهم السيطرة عليها تماماً ودخل العرب أسبانيا سنة ٧١١م . وقد انتشر الإسلام بسرعة كبيرة في مناطق أخرى من العالم حتى أصبح يضم

اليوم ما يقرب من خمسمائة مليون مسلم في جميع أنحاء العالم . وقد صاحب المد العربي لإنتشار الإسلام بل وعندما انحسر الامتداد العربي بقي الإسلام كما هو بل واتسعت رقعته .

والمهم من كل هذا هو أن نبين أن ما يعرف الآن بالوطن العربي دخل إلى العروبة عن طريق الإسلام . ومع حركة التعريب اللغوي والثقافي التي شملت هذا الوطن انصهر في بوتقة العروبة على مر الزمن وكون معها وحدة عضوية منجانسة . وقد ساعد على ذلك وحدة الأرض والتاريخ والآمال والإثناء المصيري .

وهكذا يتضح أن كلمة سرب بمعناها الواسع لا يقصد بها أساس عرق عنصري وإنما هو مفهوم ثقافي يطلق على الشعوب والأقوام التي دخلت في الإسلام وانصهرت في بوتقة الثقافة العربية من خلال الإسلام واتخذوا اللغة العربية ميراثاً مشتركاً وكتبوا بها مؤلفاتهم في مختلف العلوم والفنون والآداب في عصر ازدهار الإسلام .

إن التمييز الحادث بين العروبة والإسلام لا يمكن أن نفهمه إلا من خلال النظرة الفاحصة المتمهلة للأصول التاريخية التي تكون بها العالم الإسلامي . إن الإسلام في جوهره الأساسي لم يقوم على دعوة عنصرية عرقية كاليهودية مثلاً التي يدعى أبناؤها أنهم شعب الله المختار وإنما كان الإسلام للناس كافة . ومن هنا كان لابد أن يمتد الإسلام خارج جزيرة العرب كما قلنا . وكان حملة لوائه هم العرب أنفسهم لأنه جاء قرآناً عربياً بلسانهم وعلى يد نبي عربي من بني جلدتهم . وهكذا كان المسد الديني . الإسلامي مقترناً بالمد الثقافي العربي . وكان هذا المد هائلاً وشمل مختلف أرجاء المعمورة ولكن النتيجة لم تكن واحدة بالنسبة لكل أرجاء العالم الإسلامي . فلك أنه حينما تم انصهار الشعوب في بوتقة العروبة والإسلام تكونت الشجرة الناضجة التي

تمثل الآن ما يعرف بالعالم العربي أما حينئذ لم يكتمل الانصهار في بوتقة العروبة والإسلام انحسر مد العروبة لكن بقي مسد الإسلام وهذه المناطق تعتبر ثمرة لم تنفج بعد . وقد ترتب على هذا الوضع وجود تمييز درج الناس عليه بين العالم العربي والعالم الإسلامي ومثل هذا التمييز أوجد كثيراً من البلية في العقول . وإذا أردنا أن نضع الأمور في مكانها الصحيح قلنا العلم الإسلامي الناطق بالعربية والعالم الإسلامي غير الناطق بالعربية . ولو تصورنا أن العالم الإسلامي غير الناطق بالعربية أصبح يتحدث العربية لاختفى هذا التمييز ومن هنا يمكن أن نفهم الوحدة الإسلامية الحقيقية . إن انضمام الصومال وموريتانيا إلى عضوية الجامعة العربية حدث له معناه وفحواه وهو يؤكد القضية التي نحن بصدددها ونتمنى أن يرى العلم الإسلامي كله وقد تحققت وحدته الفكرية على أساس من اللغة العربية . لقد عرف العلم الإسلامي قمة ازدهاره ومجده عندما كانت اللغة العربية أساس هذه الوحدة الفكرية وكانت اللغة الراقية للعالم والجنس البشري طيلة أربعة قرون من الزمان منذ القرن ٨ حتى القرن ١٢ وتعلمها كثير من غير أبنائها باعتبارها لغة الثقافة والعلم وقد كتبوا وألفوا بها . ولم يكن علماء المسلمين من مختلف الأجناس يشعرون بأى غضاضة بالكتابة العربية . ولذا نجد جميع علماء الإسلام من عرب وفرس وترك يولفون مؤلفاتهم بالعربية مع أنهم كانوا يعرفون لغاتهم الأصلية وقد روى عن العالم الإسلامي الكبير البيروني قوله : والله لأن أهجى بالعربية أحب إلى من أمدح بالفارسية يضاف إلى ذلك أن اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم « إنا أنزلناه قرآناً عربياً لعلكم تتقون » وتعلمها من كمال تمام الدين . وقد روى عن عمر بن الخطاب قوله « تعلموا العربية فإنها من دينكم » ولا شك أن الأمر هنا موجه إلى كل المسلمين .

ويقول العلامة ابن تيمية : إن اللغة العربية من الدين ومعرفتها فرض واجب . فذاك أن فهم الكتاب والسنة فرض ولا يفهم إلا باللغة العربية وما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب ويرى الإمام الشافعى أن على كل مسلم أن يتعلم العربية وأن تعلم اللغة العربية فرض على كل مسلم وهكذا يصبح من واجب كل مسلم أن يتعلم العربية . وإذا كان غير المسلم يتحتم عليه أن يتعلم اللغة القومية لدولته لأن جانب لغته الأم للوإحى الحياة والمعيشة كما فى دول مختلفة من العالم فى سويسرا والاتحاد السوفيتى والهند وغيرها فما بالك بالاسلم الذى يعتبر تعلم اللغة العربية بالنسبة له من تمام دينه .

إن على العالم الإسلامى غير الناطق بالعربية أن يسمى سعيًا حثيثًا لاهواذة فيه لأن نشر تعليم اللغة العربية بين أبنائه بنشر مراكز تعليمها على أوسع نطاق . كما يجب أن يجعل تعليم اللغة العربية إجباريًا من السنوات الأولى لتعليم فى مدارس ويجب على العلم الإسلامى العربى أن يشجع كل خطوة فى هذا الاتجاه وأن يقدم لها العون المادى والبشرى على السواء .

السمات العامة للتربية الإسلامية فى فترة البناء :

تميزت الفترة الأولى من ظهور الإسلام بفترة الحكم الشورى للخلفاء الأربعة الأوائل الذين عاصروا الرسول الكريم وتأثروا به كما أنهم قادوا الفتوحات الأولى للإسلام . وعملوا على تثبيت أركان الدين والدولة . وفى العصر الأموى أصبح منصب الخليفة وراثيًا فالخليفة يوصى بمن يخافه واستمرت خلافهم ما يقرب من تسعين عاماً بين عام ٤٠ - ١٣٢ هـ . ٦٦١ - ٥٧٠ م وفى بداية حكمهم نقلوا عاصمة الدولة من المدينة إلى دمشق وكانت الدولة الأموية دولة عربية خالصة على الرغم من أنها نفات عاصمتها من قلب العروبة إلى منطقة تلتقى فيها الحضارة الرومانية والفارسية . وقد ازدهر الأدب والشعر وتجلت روائع الفن الإسلامى فى مسجد دمشق .

كما شهد العصر الأموي بداية حركة الترجمة إلى العربية إلا أنها كانت مقصورة على أفراد وتعمل اهتمامات فردية أو جهوداً شخصية أما في العصر العباسي فكانت تمثل مدرسة كاملة ترعاها الدولة وتباركها . كذلك أهتمت الترجمة في العصر الأموي بالعلوم مثل الطب والكيمياء ولم تتعناها إلى العلوم العقلية في الرياضيات والمنطق والفلسفة . ولنا كانت هذه العلوم العقلية وليدة الدولة العباسية ذاتها وسيأتى تفصيل الكلام فيما بعد .

وقد سبق أن أشرنا إلى أهم السمات العامة للتربية الإسلامية في فترة البناء وسنحاول في السطور التالية أن نفصل الكلام عنها :

١- كانت عربية إسلامية خالصة :

تميزت هذه الفترة من التربية الإسلامية التي تمتد منذ ظهور الإسلام حتى نهاية الدولة الأموية بأنها كانت إسلامية عربية خالصة وقد يرجع ذلك إلى غلبة العرب وأن العناصر الإسلامية الجديدة لم تكن قد انقهرت انقهاراً ثقافياً كاملاً كما أن العناصر العربية هي التي كانت توجه الحكم والسياسة والدين والثقافة بصورة رئيسية . وفي هذه الفترة لاسيما في عهد الأمويين نظمت حلقات الدروس في المساجد وقد ساعد على ذلك ظهور المناهج والفرق الإسلامية والدينية المختلفة ومنها الخوارج والشيعة والمعتزلة وقد اعتنق بعض الخلفاء الأمويين مذهب الاعتزال الذي يعتبر من المدارس التقدمية في الإسلام وهو مذهب النزعة العقلية . وقد عمل انتشار المذهب والفرق الإسلامية على زيادة اهتمام العلماء ببحث المسائل الدينية المختلفة ومنها مسائل القضاء والقدر والخير والاختيار وارثكيب الكبيرة وهكذا كان الاهتمام مركزاً على الجوانب الدينية في الإسلام كما أن المذاهب لم يشتغلوا بشيء إلا ببلغهم وثقافتهم وفي ذلك يقول صاعد الأندلسي في كتابه طبقات الأمم : (١) .

(١) صاعد الأندلسي : طبقات الأمم ص ٤٧ .

« كانت العرب في صدر الإسلام لا تعنى بشيء من العلم إلا باقتها ومعرفة أحكام شريعته حاشا صناعة الطب فلما كانت موجودة عند أفراد من العرب غير منكرة عند جماهيرهم لحاجة الناس طرأ إليها ولما كان عندهم من الأثر عن النبي (ص) في الحث عليها حيث يقول : « يا عباد الله تداووا فإن الله عز وجل لم يضع داء إلا وضع له دواء إلا داء واحداً وهو الهرم » أى التكبر والشيخوخة .

٢ - استهدف إرساء قواعد الدين الإسلامى الجليد :

كان من الطبعي أن تستهدف التربية الإسلامية في هذه الفترة الأولى من حياة الإسلام العمل على نشر الدين وتعاليمه ولذلك نجد أن هذه الفترة تميزت بالفتوحات الإسلامية لنشر الدين وتثبيت أركانه وإلى جانب إرساء قواعد الدين وتثبيت ، أركانه شغل خطباء المسلمين الأوائل بإرساء قواعد الحكم أيضاً باعتبار أن الإسلام دين ودولة فالحكم هو في نفس الوقت خليفة المؤمنين . وفي عهد عمر بن الخطاب كان من الطبعي أمام اتساع الدولة أن يهتم بالأمور الدينية والشرعية والإصلاحات الإدارية وفي عهده أنشئت الدواوين ووضعت سجلات لدخل الدولة وفي صدر الإسلام ظهرت الخطابة كفن هام له دوره في نشر الدعوة الإسلامية وعلا شأنها على الشعر ولا سيما بعد أن هاجم القرآن الشعراء بقوله « والشعراء يقيمهم الغلوون إلا أنهم في كل واد يهيمون ويقولون مالا يفعلون إلا الذين آمنوا » وكان الرسول هو وأصحابه يثيرون الدعوة ويعلمون الناس في المدينة وكان يرسل دعائه ورسله إلى الجهات النائية من شبه الجزيرة ليعلموا الناس ويقرءوهم القرآن الكريم .

وكان الخلفاء يرسلون العلماء إلى الأمصار ومع الجيوش لنشر الدعوة الإسلامية فيها . كما كانوا أيضاً يوصون ولا يهتم في الأمصار بضرورة الاهتمام بنشر الدين وتعاليمه .

وقد أرسل الخليفة الأموي عمر بن عبد العزيز إلى شمال أفريقيا عشرة من الفقهاء لتعليم أبناء البربر تعاليم الدين الإسلامي .

٣ - إتممت أساساً على العلوم النقلية واللسانية :

اتممت التربية الإسلامية خلال هذه الفترة على العلوم النقلية وتشمل علوم الدين المختلفة من قراءات وتفسير وحديث وفقه وما يتصل بها من علوم لسانية وهى النحو واللغة والأدب ، وهذه النزعة النقلية واللسانية للجانب الثقافى من التربية الإسلامية يتمشى مع ماسبق أن أشرنا إليه من كون التربية فى هذه الفترة عربية إسلامية خالصة واستهدفت إرساء قواعد الدين بصورة رئيسية .

٤ - إهتمت بالكلمة المكتوبة كوسيلة هامة للاتصال :

إلى جانب ما أشرنا إليه من استخدام الخطابة كأسلوب هام فى التربية ، الإسلامية فى صدر الإسلام برزت أيضاً أهمية الكلمة المكتوبة كوسيلة هامة للاتصال ولم تكن هذه الأهمية موجودة من قبل .

فقد كان عجماء الإسلام عاملاً هاماً فى ظهور أهمية الكتابة . وبرزت أهميتها أول ما برزت عندما أراد النبى (ص) كتابة الوحي وما ينزل عليه من آيات القرآن الكريم وقد استعان بمن كانوا يعرفون الكتابة آنذاك .

وكان أول من كتب له أبى بن كعب الأنصارى وزيد بن ثابت الأنصارى إذا كانا يقومان بكتابة ما يوحى إليه به (ص) ومن كتب له أيضاً عبد الله بن سعد بن أبى سرح القرشى قبل أن يرتد ، وعثمان بن عفان وشرحبيل ابن حصة وأبان بن سعيد والعلاء بن الحضرمى ومعلوية بن سفيان وحنظلة ابن الربيع . ويروى أن هؤلاء الكتبة للوحى لم يكونوا مهرة فى الكتابة ولم تكن كتابتهم تسير على نمط واحد أو تخضع لقواعد واحدة من الكتابة أو

الإملاء فكانوا لا يميزون بين مواضع الألف يخففونها في موضع ويضعفونها في موضع آخر مع تسلي الموضعين في الإملاء وكتبوا التاء المربوطة مفتوحة وغير ذلك ويقول ابن خالون في تعاليفه : هو ضعفهم في صناعة الخط والكتابة وأنهم لم يبلغوا حد الإجادة فيها .

وكان كنية الوحي يختص على أرقاع والاضلاع وسعف النخل والحجارة الرقنق : كذلك كان نشر الدين الإسلامي عاملاً هاماً في ظهور أهمية القراءة والكتابة فالمسلمون الأوائل بدأوا يحسون بالحاجة إلى القراءة والكتابة ليعرفوا أمور دينهم على الوجه الصحيح وآيات القرآن الكريم كانت تكتب ويطلعوا من يعرف القراءة على من لا يعرف . وكان من الطبيعي إذن أن يحس المسلمون بحاجتهم إلى تعلم القراءة والكتابة . وقد أقبل الناس على القرآن يقرأون ويفهمون معانيه ويفسرون آياته ويستنبطون منه الأحكام كما أن حاجة الرسول (ص) إلى نشر الدين تطلبت منه الإتصال بمن جاوره من الملوك والأمراء عن طريق الكتابة إليهم وبعث الراسائل لهم . وفي ذلك يقول ابن هشام :

« بعث رسول الله صلى الله عليه وسلم رسلاً من أصحابه ، وكتب معهم كتاباً إلى الملوك يدعوهم فيها إلى الإسلام . فبعث دحية بن خليفة الكلبي إلى قيسر ملك الروم ، وبعث عبد الله بن حنافة السهمي إلى كسرى ملك فارس . وبعث عمرو بن أمية الضمري إلى النجاشي ملك الحبشة وبعث بن أبي بلتعة إلى المقوقس ملك الإسكندرية ، وبعث عمرو ابن العاص السهمي إلى جيفرو عباد ابني الجلتدي الأريدين ملكي عمان . وبعث سليط بن عمرو أحد بني عامر بن لوى إلى ثماقة بن أثال وخوذة ابن على الحنفيين ملكي البجامة ، وبعث العلاء بن الحضرمي إلى المنذر بن سلاوى الهندي ملك البحرين . وبعث شجاع بن وهب الأسدي إلى الحارث بن شمр الغساني ملك تخوم الشام .. وبعث المهاجر بن أبي أمية المخزومي إلى الحارث بن عبد كلال الحميري ملك اليمن » وهذه الرسائل مكتوبة

بالعربية لكنه أحتاج إلى من يحسن الرومية والفارسية والحيشية والقمبطية
لترجمة مضمون هذه الرسائل إلى من وجهت إليهم من غير العرب .

٥ - أفسحت المجال لتعلم اللغات الأجنبية :

ظهرت الحاجة إلى تعلم اللغات الأجنبية منذ أيام الإسلام الأولى وإن
كان ذلك على نطاق ضيق . فقد كان نتيجة لإتصال المسلمين بالأقطار
الأخرى واتساع رقعة الإسلام خارج حدود الجزيرة العربية أن برزت
الحاجة إلى تعلم اللغات الأجنبية وقد حدث النبي (ص) بعض أصحابه على
أن يتعلموا اللغات الأخرى غير العربية للتوابع الحاجة إليها وفي الحديث
الشريف أنه « من تعلم لغة قوم أمن من شرهم » .

وقد دعا النبي أصحابه لتعلم العبرية والسريانية ليتمكنوا بها رسائله ،
ويروى عن زيد بن ثابت أن النبي (ص) قال له « أتى أكتب إلى قوم
فأخاف أن يزيلوا على أو ينقصوا فتعلم السريانية فتعلمها في سبعة عشر
يوماً » .

كما يروى عن زيد بن ثابت أيضاً أن النبي (ص) طالب منه أن
يتعلم الكتابة اليهودية (العبرية) ليتولى مراسلات النبي معهم ففعل زيد وكان
يقوم بالكتابة لهم على لسان النبي كما كان يقرأ للنبي ما يرساونه له .

وهكذا كان تعلم اللغات الأجنبية مطلباً للتربية الإسلامية منذ ظهورها
للقاء باحتياجاتها التي فرضتها عليها الطبيعة الإنسانية العالمية للدين
الإسلامي .

٦ - اعتمدت على الكتاب والمسجد :

اعتمدت التربية الإسلامية على الكتاب والمسجد بصورة رئيسية كراكر

للتعليم ولم تكن المدارس قد أنشئت بعد . كما أن المكتبات لم يكن لها شأن كبير في هذه الفترة وقد لعب الكتاب والمسجد دوراً هاماً في التربية الإسلامية في هذه الفترة . ونظراً لأن هذه المراكز قد استمرت تلعب هذا الدور الهام فيما بعد فإننا سنوِّجّل تفصيل الكلام عن مراكز التعليم .

المرحلة الثانية : مرحلة العصر الذهبي أو الإزدهار

ملقمة تاريخية

في هذه الفترة من التربية الإسلامية أبلغت ملاك الإسلام أقصى حدودها من المحيط الأطلسي في أقصى الغرب إلى حدود الصين في أقصى الشرق ومن وسط آسيا في الشمال إلى وسط أفريقيا في الجنوب وامتد الإسلام في أوروبا حتى جبال البرانس وبلاد الغال جنوب فرنسا وصهرت أمم هذه الأقطار الواسعة البالغة ، الكثيرة في يوتقة الإسلام فأسهمت في حضارة تعد من أسطع ما عرف العالم من الحضارات الفكرية والمادية على السواء .

وكان أكثر أحوار الحضارة الإسلامية لإزدهاراً هو دور الخلافة العباسية ببغداد التي امتدت خمسة قرون (٧٥٠-١٢٥٨) ودور الأمويين بأسبانيا (٧١١ م - ١٤٩٢) الذي امتد ما يقرب من ثمانية قرون .

يقول غوستاف لوبون : كانت بغداد وقرطبة هما القاعدتان اللتان كان السلطان فيهما للإسلام من مراكز الحضارة التي أضاعت العالم بنورها الوهاج ، ولهذا سنخصص هذه المقدمة التاريخية للكلام عن الدولة الإسلامية في المشرق والدولة الإسلامية في المغرب .

أولاً : الدولة الإسلامية في المشرق : ترتبط هذه الفترة التاريخية في المشرق بالدولة بالعباسية كما قلنا .

وفي هذه المرة انتشرت اللغة العربية في جميع أنحاء آسيا انتشاراً سريعاً
فحلت محل اللغات القديمة بها حتى أصبحت اللغة العربية بالنسبة لدول المشرق
كالاتينية بالنسبة للمول المغرب وهو ما سبق أن أشرنا إليه .

وقد تمكن العباسيون بفضل الازدهار الذي غمرهم من القيام بكثير من
الأعمال العظيمة ذات النفع العلم في شتى الميادين منها شق الطرق التي تربطها
بجميع البلاد وإنشاء مرابط للخيول والإستراحات أو للافنادق للقوافل وحفر
صهاريج المياه التي تزود المسافرين بالماء .

وتقدمت الزراعة والصناعة واستغلت الثروات الطبيعية التي كانت تملأ
الحلقة شرقاً وغرباً فاستغلت مناجم الحديد بخرسان ومناجم الرصاص بكرمان
ورخام طوروس كما استغلت مصادر النفط والأحجار الكريمة .

وازدهرت الفنون والآداب وظهرت ألف ليلة وليلة غلت خيال
الشعراء والأدباء، وأرتبطت بهارون الرشيد، وبنيت المدارس والمستشفيات
والمختبرات الطبية والمرصد الفلكية ومن أئمة علماء هذه الفترة فقيها الإسلام
العظيم أبو حنيفة ومالك اللذان عاشا أوائل الحكم العباسي وعاشا في عهد
الخليفة العباسي الثاني المنصور (٧٥٤ - ٧٧٥) وكانا يقومان بإلقاء
دروسهما ..

ويبرز الخليفة المأمون شديد الاهتمام بالتعليم والأدب وكان يجمع من
الأولياء التابعة له كسوريا وأفريقيا ومصر ما يوجد منها من كتب بدلا
من الضرائب وكانت مئات الجمال ترى وهي تدخل بغداد حاملة ورقاً
وكتباً فقط . وكانت تترجم . للعربية الكتب القيمة . وكان بلاط المأمون
يسمى وكأنه مجلس للعلوم والأدب أكثر من كونه مركزاً للحكومة والحلقة
إذ كان يتألف من الأساتذة والفقهاء والمترجمين والشراح .

(١٧٢ - تاريخ الترية)

وكان المأمون يخلو بالحكماء ويأنس بمناظرتهم ويلتذ بمذاكرتهم إيماناً منه بأن أهل العلم هم صفوة الله من خلقه ونخبته من عباده فلهذا السبب كان أهل العلم مصابيح الدجى وسادة البشر فأوحشت الدنيا لفقدهم . بل أن المأمون لما فرض السلم على قيصر الروم طلب أن تكون الجزية مجموعة من الكتب ولزدهرت بغداد لاكماصمة الخلافة العباسية بل كمركز لثقافة والفنون والآداب لم تشهد له البشرية مثيلاً وحملت بغداد شهرة العلم والمعرفة إلى كل ربوع آسيا : في الهندوستان تحت رعاية الغزنويين في مطلع القرن ١١ على يد البيروني ولدى السلاجقة في أواخر القرن ١١ على يد عمر الخيام ولدى المغول حوالي منتصف القرن ١٣ على يد نصر الدين الطوسي مرصد مراغة وفي الصين حوالي أخريات للقرن ١٣ على يد « كوشونج » ولدى العثمانيين في النصف الأول من القرن الرابع عشر .

ثانياً : الدولة الإسلامية في المغرب :

يتضمن الكلام عن الدولة الإسلامية في المغرب في العصور الوسطى الكلام عن شمال أفريقيا والأندلس .

(أ) في شمالي أفريقيا :

قبل الفتح الإسلامي كان ما يعرف الآن بالمغرب جزءاً من الإمبراطورية الرومانية كما كانت مصر وبلاد الشام جزءاً من هذه الإمبراطورية أيضاً . وقد عمل الرومان على نشر ثقافتهم اللاتينية في بلاد شمال أفريقيا ونقلوا إليها مدارسهم وأنظمتهم التعليمية وكما كانت الآداب والفنون اليونانية مزدهرة في روما فإنها قد وجدت لها مراكز خصبة في شمال أفريقيا طيلة القرنين الأولين من إستيلاء الرومان على أفريقيا .

وكانت قرطاجنة التي بعثت من جديد بعد أن دمرها الرومان مركزاً هاماً للثقافة والفنون الهلنستية وقد ناع صيتها وعلا كعبها كجامعة في العلوم والآداب والفنون الهلنستية في العلم الروماني حتى أصبحت تتفاخر وتنافس جامعتي روما وأثينا . وكانت اللغتان اليونانية واللاتينية تحيان بها جنباً إلى جنب .

وإلى جانب المنارس ومراكز الثقافة الرومانية كانت هناك أيضاً المعابد والمياكل الدينية بما فيها من مكتبات وما كان يعقد فيها من محاضرات وندوات وكذلك المسارح والملاعب التي عملت القرى والمدن الإفريقية وعمات على نشر الثقافة الرومانية وفيما بعد مع بداية القرن الثالث الميلادي أنه قد تعاقب على عرش روما أباطرة أظفروا من آل البينوس مواليد «سوسة» وآل سيفيروس من أبناء طراباس الغرب ومكرينوس الشرشابي وآل غرديانوس القرطاجي .

وكان هؤلاء الإباطرة شغوفين بالعلم مكرمين لأهلهم كما كانوا يعززون بافريقيهم ويحنون لوطنهم ويعطفون على أبناء جلدتهم فاغدقوا عليهم العطايا وخطروا عليهم الوظائف السامية كما بنوا المنارس والمعابد بافريقيا .

وليان القرن الرابع الميلادي والنصف الأول من القرن الخامس الميلادي بدأت المسيحية بعد أن اعترف بها ديناً رسمياً في روما تنزوا شمال أفريقيا ونجد هناك من يروجون لها .

ولا احتل البيزنطيون شمال أفريقيا إلا في القرن السادس الميلادي لم يعنوا كثيراً بالثقافة والعلم إذ كان عصرهم عصر حروب ومقاومة وثورات وانحطاط فكري وثقافي (١) وكان ذلك إيذاناً بميلاد عصر جديد برر نوره وأخذ يمتد سناه نحو الغرب وكان ذلك مع بشائر الفتح العربي الإسلامي .

وبدون الدخول في تفاصيل تاريخية يمكن القول بأنه عندما تقدمت الجيوش العربية في شمال إفريقيا أقام للقائد العربي عقبه بن نافع مدينة القيروان

(١) رجعتنا في السطور السابقة .

إبراهيم الميالي القودزي : تاريخ التربية بتونس - ١٦ ص ٢٨ - ٧٢ .

عام ٥٠ هـ (٦٧٠ م) وأصبحت مركزاً سياسياً وحربياً هاماً للعرب وتم لهم السيطرة على البرابرة الذين دخلوا في دين الله وأقبلوا على تعلم اللغة العربية وأصبحت القيروان إلى جانب كونها عاصمة سياسية ودينية منتجاً للعلم والثقافة ينفذ إليها طلاب العلم من مختلف الأصقاع .

وفي عهد الدولة الأغلبية التي أسسها إبراهيم بن الأغلب التميمي الوالي العربي في القيروان في الفترة من ١٨٥ هـ - ٨٠٠ إلى ٢٩٥ هـ ٩٠٩ م انتشرت اللغة العربية ازدهرت العلوم وخلفت الدولة الأغلبية الدولة الفاطمية الميمنية التي عملت على تشجيع العلوم والمعارف على الرغم من الصراعات والفتن المذهبية التي كانت تطلقها وتعكر صفوها .

وبلغت العلوم والمعارف أوج ازدهارها في عهد الدولة الصنهاجية البربرية (الزيرية) التي خلفت الفاطميين بعد رحيلهم إلى مصر عام ٣٦٢ هـ - ٩٧٣ م .

وانقرضت هذه الدولة على يد الموحدين المغاربة عام ٥٥٦ هـ - ١١٦٠ م وعندما اختفت هذه النهضة الثقافية الفكرية . وحكنا كانت مدينة القيروان مركزاً هاماً من مراكز الثقافة العربية الإسلامية خلال العصور الوسطى وسنشير إلى بعض جوانب الحركة الثقافية فيها فيما بعد .

(ب) في الأندلس :

نعني بالكلام عن الدولة الإسلامية في المغرب والأندلس ، بصفة خاصة وقد فتحها العرب في القرن الأول الهجري (أوائل السابع الميلادي) وكان العرب يطلقون اسم « الأندلس » على جميع بقاع أسبانيا التي خضعت للمسلمين وترجع التسمية العربية إلى القبائل التي كانت تسكن أسبانيا .

فقد ظلت أسبانيا تحت حكم الرومان حتى أغلرت عليها قبائل تعرف بقبائل الوندال في القرن الخامس الميلادي . ومنذ ذلك الوقت أطلق على هذه البلاد وندلوسيا أى بلاد الوندال فأطلق عليها العرب « الأندلس »

وبورد ليفي يروفسك في كتابه : « حضارة العرب في أسبانية » القاهرة ١٩٣٨ طبعاً على لسان ألفارو « القرطبي المسيحي الذي كان من غلاة المتعصبين في شبه الجزيرة الأندلسية في القرن التاسع يوضح فيه مدى انتشار الثقافة العربية بين المسيحيين ويصرخ مما أصاب أمته من انتشارها يقول فيها : أبناء ديني يحبون إنشاء الأضرحة العربية بل أنهم يدرسون مؤلفات علماء الكلام لاليلحضوها ويفندوها وإنما يقوموا نطقهم العربي تقوياً صحيحاً .. إن جميع شبان النصراني بما لهم من نبوغ لا يعرفون غير اللغة العربية وأحباها أنهم يقرأون الكتب العربية ويلدسونها باهتمام بالغ وكونوا أنفسهم مكتبات منها انفقوا عليها أموالاً كثيرة معانين في كل مكان إعجابهم بهذه الكتب والآداب واحسرتاه لقد نسي النصراني لسانهم الدين ولا تكاد تجد بين كل ألف منا واحداً يستطيع أن يكتب بصورة لائقة رسالة باللاتينية إلى صديق له . أما إذا كان الأمر يتعلق بكتابة رسالة بالعربية وجدت الكثير من الناس قادراً على التعبير بهذه اللغة تعبيراً مناسباً إلا أن من بينهم من يقدر على نظم القصائد بالعربية بصورة قد تفوق من الناحية الفنية ما ينظم العرب أنفسهم وهذا يوضح مدى انتشار الثقافة العربية في الأندلس آنذاك . ومع أن الأندلس لم يكن لها صلة بالشرق إلا لمدة حوالى ٤٤ سنة من آخرى سنوات الدولة الأموية وقطعت هذه الصلة بقيام الدولة العباسية فإن العرب في أسبانيا استطاعوا في أقل من قرن بالأندلس أن يحرقوا بيت الأرض ويعمرروا أضراب المدن ويقوموا بأفخم المباني ويوطئوا وثيق الصلات . التجارية بجميع الأمم .

ومن الأندلس كلغة العرب نضمدون منتجات الماچم ومعامل

الأسلحة ومصانع الحرير والجنود والسكر إلى الشرق وأفريقيا . وأنشأوا المدارس والمساجد والفتاوى والمستشفيات في كل مكان إلى جانب أنهم شقوا الطرق والجسور .

وكانت الزراعة موضع عناية خاصة بهم فقد درس العرب أمر الزراعة دراسة قائمة على معرفة تامة بالإقليم والأرض ونمو نباتات وتكاثر الحيران لسرعة يقال معها أحيانا أنه لم يتوفر نبي أمة متمدنة في أوروبا وآسيا أو أفريقيا من أصول فن الزراعة بمثل ما توفر لعرب الأندلس ولم تصل أي بلد من الازدهار الزراعي درجة أعلى مما وصلت إليه الأندلس العربية لاسبيا مملكة غرناطة .

فقد كان إقليم الأندلس يمر ثلاثة محاصيل في كل عام . وكان العرب أول من أدخل إلى الأندلس زراعة الأرز والموز واللوز والفستق والنخيل وقصب السكر وجلبوا إليها الزهور والخضر التي لم تكن معروفة ومنها انتشرت فيما بعد إلى أوروبا ولا تزال معظم أسماء الزهور المزروعة في اللغة الأسبانية شائعا على ما استعير مباشرة من العرب والمسلمين .

كما كان للصناعة نهضة فاستغلت مناجم الزئبق والياقوت كما استخرج اللؤلؤ والمرجان من الشواطئ . وطورت صناعة الجلود ودباغتها ونسج القطن والكتان والقنب .

أما الناحية العقلية والفكرية فكان للأندلس نشاط بالغ في ميدان العقل والفكر إلى جانب الازدهار المادي وبلغت أسماء ابن رشد وابن ماجه وابن عربي وابن حزم شهرتها وكانت الأندلس في عهد العرب أعظم دول الغرب في هذا العصر ازدحمت وحضارة وظهرت قرطبة أكبر عواصم أوروبا آنذاك نورا وكثرت القصور والحدائق والحدائق والمراسد والمكتبات وقد أنشأ العرب مدرسة الطب في مونبلييه في جنوب فرنسا . ويروى مؤلفو العرب أنه كان يوجد في الأندلس في ذلك الحين سبعون

مكتبة عامة وإن مكتبة الخليفة الحكم بقرطبه كانت تشتمل على أربعمائة ألف مجلد منها ٤٤ مجلداً للفهارس وحدها وكانت بلاطات ملوك المسلمين في المدن الأندلسية المختلفة مثل طليطلة وبطليموس وبلنسية والمريه وغرناطة وأشبيلية على الخصوص نذوات يعمل فيها الشعراء والأدباء والعلماء والفلاسفة والأطباء والمتخصصون في العلوم المختلفة وكانوا يحصلون على مكافآت مادية مجزية ينفعها لهم أمراء متنورون نصرء لعلم والأدب .

وقد ظلت الحياة الفكرية مزدهرة واستمرت بالرغم من التدهور السياسي حتى انقراض إمارة غرناطة التي كانت آخر الإمارات الإسلامية وقد كانت الحياة العقلية والفكرية مزدهرة في هذه الإمارة لاسيما في مدينتها الكبيرتين مائقه والمريه وجاءت النهاية الحزينة في الثاني من يناير ١٤٩٠ الذي كان يوماً حزيناً مشتماً استسلمت فيه غرناطة آخر الإمارات الإسلامية وبعدها بدأ اضطهاد العرب بل والموريسكيين منهم (وهم المسلمون الذين تنصروا سرأ) واستمر الاضطهاد طيلة حوالى قرن من الزمان بلغ ضحاياه في تقدير المؤرخين ثلاثة ملايين من العسرب . . . وينهى دوو الاضطهادات عام ١٥٥٦ بطء جميع العرب من الأندلس إلى إفريقيا ونقل مليون منهم بطريقة بالغة القسوة ويروى المؤرخون إنه ذبىع في الطريق أكثر من ثلاثة أرباعهم وحرقت الكتب والمخطوطات العربية الثمينة وفي غرناطة وحدها أحرق ما يقرب من ثمانين ألف مخطوط عرب وقد كانت هذه النهاية نهاية الأندلس الإسلامية ونهاية أسبانيا المسيحية أيضاً إذ خسرت بفقد العرب شريان حياتها اللدائق وترك العرب وراعهم فراغاً كبيراً انعكس على الحياة في أسبانيا لعدة قرون تالية ولم يكن يملأ هذا الفراغ كل الذهب الذى جمعه غزاة الأسبان من المكسيك وبيرو وجاموا به إلى أسبانيا وطنهم الأم .

لقد جفت المياه الجارية ونضبت الينابيع المتدفقة وجفت الزهور اليانعة وعم الأرض البوار والحراب وخلت المسكن من سكانها . وقد هورت الفنون والحرف ولم تلبث الدولة التي كانت على رأس جميع الأمم أن هوت إلى الحضيض ويحدد القرن التاسع الهجري (السادس عشر الميلادي) النهاية الحزينة لسقوط الحضارة الإسلامية بعد أن كانت منارة الإنسانية طيلة العصور الوسطى تلك سنة الله في خلقه والله في خلقه شئون .

وفي الشرق قامت على أنقاض الدولة العباسية دول وإمارات . وكانت مصر في العهد الفاطمي في القرن (١١ م) واردة الخلافة في بغداد بعد انحطاط مركزنا السياسي والفكري وقامت إمارات آل سامان وآل بويه الفارسية ودول الأتراك السلاجقة والحوارزميين والمغول وامتدت الحضارة الإسلامية إلى الهند والصين وحمل الأغالية في شمال أفريقيا حضوة العرب إلى صقلية ، وكذلك كانت الدولة العمانية وريثة أيضاً للدولة العباسية وعرفت هذه الممالك الإسلامية كثيراً من الأدباء والعلماء . . . والمفكرين الذين أسهموا في بناء صرح الإنسانية . ومن هؤلاء الفردوسي صاحب الشاهنامه ، وأحد كبار الشعراء الحماسيين عاش في بلاط السلطان محمود الغزنوي وفي دولة بني بويه . وفي فارس السلجوقية ظهر الفيلسوف والعالم الإسلامي الشهير أبو حامد الغزالي الملقب بحجة الإسلام وابن سينا الذي ولد في بخارى وتوفي في همدان كما ظهر أيضاً عمر الخيام العالم الرياضي المشهور أكثر بشاعريته لاسيما رباعياته التي لاقت شهرة كبيرة لا في العالم الإسلامي فحسب بل في دول الغرب أيضاً .

السمات العامة للتربية الإسلامية في العصر الذهبي :

كان من أهم السمات العامة للتربية الإسلامية في هذه الفترة دخول العلوم العقلية وإنشاء المدارس وظهور الآراء التربوية الحديثة وهو ما يستفصل الكلام عنه في السطور التالية .

١ - دخول العلوم العقلية :

يُفصّد بالعلوم العقلية : علوم الفلسفة والرياضيات . والهندسة والجبر
والفلك والطب والطبيعة والكيمياء والموسيقى والتاريخ والجغرافيا .

وقد سبق أن أشرنا إلى فضل المسلمين على هذه العلوم . بيد إنه لا يمكن
أن تغفل أثر حركة الترجمة لمائة التي قام بها المسلمون في العصر العباسي
لترجمة علوم الإغريق وكتبهم وقد بلغت الثقافة العربية قمة ازدهارها في
هذه الفترة عندما انفتحت على الثقافات الأخرى وتفاعلت معها وقد بدأ
العرب في نقل الترجمات . الرياضية لعلوم اليونان والرومان إلى العربية
وكان الخليفة المنصور له شرف المباشرة في إتخاذ الخطوة الأولى لترجمة
كتب اليونان ودراستها وسار على نهجه الخلفاء المهدي والرشيد والمأمون .

ولاشك أن العرب في نقلهم لعلوم اليونان والرومان قد نقلوها بعد
تطويعها لتلائمهم الإسلامية فالإسلام لا يعرف انتعاص ولا يعرف الإنفلاق
وقد لعب العرب دور الوسيط في نقل هذه العلوم . وقد عبر أحد المؤرخين
بقوله وهي شهادة شاهد من غير أهله .

كان العرب مستعدين إستعداداً عجبياً لتمثيل دور الوسيط وكانوا
قوى نشاط منقطع النظير يعتبر آية على دورهم الممتاز في تاريخ الدنيا
وكانوا على عكس بني إسرائيل المتعصين راغبين في مصاهرة الأمم المغلوبة
من غير جهود تخلقهم القومى وتقاليدهم على الرغم من تغلبهم في مختلف
الأصائل .

ولو أن دور الحضارة الإسلامية اقتصر على إتخاذ علوم القدماء وعلى
الإحتفاظ بها ذخيرة كاملة تسلّم إلى الأجيال القادمة لاعتبر هذا الدور خدمة
جليلة للإنسانية لا تحمد بشئ . بيد أن دور العرب والمسلمين لم يقتصر على

مجرد حفظهم لعلوم اليونان والرومان وإنما أضافوا لها وزاحوا عليها فلشأنهم لم يلقوا هذه العلوم كتلامه وإنما كأستاذ، ويعتقد كثير من المؤرخين أنه بدون هذا الدور الذى قام به العرب بالنسبة لعلوم اليونان والرومان لتعلم ظهور عصر النهضة الأوربية . ويقول المؤرخ الفرنسى « سيديللو » فى كتابه عن تاريخ العرب (باريس ١٨٥٤) « إن العرب ، وحدهم كانوا ممثل الحضارة فى القرون الوسطى فدمروا توحش أوروبا التى زلزلتها غارات أمم الشمال » . ومع هذا ردد كثير من الأوربيين الدعوى القائلة بأن حضارة العرب فى القرون الوسطى لم تكن لإلا ظل الحضارة ، اليونانية وأن العرب كانوا مجرد ناقلين أو حافطين لهذه الحضارة . وفى هذه الدعوى كثير من الزيف والخطأ والتعصب وقد رفضها المنصفون من علماء الأوربيين المنصفين أنفسهم وفى هذا يقول العلامة دريب Draper ادعينا طويلا أن المسلمين ، لم يفعلوا شيئا أكثر من نقل علوم اليونان ونحن لا نستطيع أن نسير فى مثل هذا النهج الغامض دون أن نهم بالجهل والخطأ » وفى هذا يقول جورج سارتون Sarton أنه من سداجة الأطفال أن تفترض أن العلم بدأ فى بلاد الإغريق لأن المعجزة الإغريقية سبقها آلاف الجهود العلمية فى مصر وفى بلاد ما وراء النهرين وغيرهما من البلاد أن العلم اليونانى كان إحياء أكثر منه إختراعاً وكفانا سوءاً أننا أخفينا الأصول الشرقية المصرية ، البابلية التى لم يكن التقدم الهلنى ممكناً بدونها .

ويقول العالم الفرنسى سيديللو Sidillot الذى صبت الإشارة إليه فى كتابه . تاريخ العرب العام أن العرب كانوا أستاذة أوروبا فى جميع فروع المعرفة وقد حلول الأوربيون أن يقللوا من شأن العرب ولكن الحقيقة ناصعة وليس من مفر أمامنا إلا أن ترد للعرب عاجلاً أو آجلاً ما يستحقونه من علة .

و على كل حال فإن دخول العلوم العقلية تمثل مرحلة جديدة في التربية الإسلامية مكنت الفكر الإسلامي من القيام بدوره في إثراء الفكر العالمي .

ودخلت هذه العلوم العقلية إلى منهاج التربية الإسلامية في مراكز التربية والتعليم المختلفة وفي مقدمتها المدارس .

٢- نشأة المدارس : شهدت هذه الفترة ظهور المدارس ولم تكن معروفة من قبل ويقدر أن نظام الملك هو أول من أنشأ المدارس في الإسلام فكان إنشائها يمثل قمة التربية المدرسية الإسلامية . وستتناول الكلام بالتفصيل عن المدارس في كلامنا فيما بعد عن مراكز التعليم في الإسلام.

٣- ظهور الآراء التربوية المتميزة : كان من أهم البهائم التي تميزت بها التربية الإسلامية خلال هذه الفترة تصدق علماء المسلمين للكتابة عن موضوع التربية والتعليم كتابة مستفيضة تعكس إهتماماً خاصاً بها وكان أول المؤلفين في هذا الموضوع ، ابن سحنون في القرن الثالث الهجري والقباسي في الرابع الهجري وغيرهم كثيرون ممن تناولوا الكلام في هذا الموضوع من أشهرهم ابن مسكويه ، والغزالي في القرن السادس الهجري وابن خلدون في القرن الثامن الهجري وألف برهان الدين الزرنوجي المتوفى عام ٥٩١ هـ كتاب « تعليم المتعلم طريق التعليم » الذي ترجم إلى اللاتينية وحظى بشهرة كبيرة عند المسلمين . ويقول عنه الأهمواي أن قيمته ضئيلة الشأن لاتعدى حجمه الصغير ويبرر ذلك بقوله أن صاحبه لم يأت بجديد وأنه كثيراً ما كان ينزل إلى مستوى العامة في الاعتقاد بأوهام لاتستند إلى أساس علمي (١) وربما كان هذا الحكم قاسياً على الزرنوجي فهو لا يفتق وحيداً في النقل عن البلف كما أن كتابه لا يخلو من قيمة تربوية وقد اعتبره . إبراهيم سلامة واحداً من أهم كتابين في التربية فيهما :

(١) أحمد فؤاد الأهمواي : التربية في الإسلام . دار المعارف بمصر ١٩٧٥ ص ٢١٠ .

هو كتاب القابسي كما أن التأخرين من دارسي الزرنوجي قد اعتبروا كتابه ذا أهمية تربوية ونفسية .

ويلاحظ أن من ألف في التعليم من التأخرين اعتمد بصورة أساسية على تلخيص آراء المتقدمين وأحياناً يكون ذكر المصادر التي أخذوا عنها فالقابسي في رسالته المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين نقل كثيراً من آراء من ابن مهنون أول من ألف في الموضوع (رسالة آداب المعلمين) . والغزالي نقل عن ابن مسكويه في تهذيب الأخلاق والعجيب أن ابن مسكويه في تهذيب الأخلاق نقل عن بروسين وعن الإغريق وشمس الدين الإنبائي في رسالته (رياضة الصبيان) نقل أيضاً عن ابن مسكويه وشيخ الإسلام أبو يحيى زكريا الأنصاري في كتابه (الاولو النظم في روم التعلم والتعليم) نقل عن الغزالي وهكذا كان الخلف ينقل عن السلف . كما لم يجد علماء المسلمين حرجاً في النقل عن الإغريق وفي مقدمتهم أرسطو الذي لقبوه بالمعلم الأول .

وستفتول تفصيل الكلام عن بعض مشاهير علماء المسلمين الذين تحدّثوا عن التربية والتعليم وأهتموا بدراسة تحليلية تفصيلية فيما بعد عند الكلام عن أعلام التربية في الإسلام .

مراكز التعليم الإسلامى

كان المسجد والكتاب من أهم مراكز التعليم الإسلامى فى العصور الأولى . وعرفت المدارس فيما بعد وقامت بدور كبير فى التعليم فى البلاد الإسلامية . وإلى جوار هذه المراكز كانت هناك أيضاً المكتبات ودور الحكمة وبلاط الخلفاء وحوانيث الوراقين والرباطات والبيمارستانات كمراكز تعليمية مع ثقافات نسبي فى الأدوار بينها وسنفضل الكلام عن هذه المراكز فى الصفحات التالية .

أولاً - المساجد : لعبت المساجد دوراً تربوياً هاماً فى أول الدعوة الإسلامية وكانت مركزاً للحياة السياسية والاجتماعية والثقافية والدينية ، وكانت تقوم بوظائف متعددة من أهمها :

١ - أنها كانت دوراً للعبادة والصلاة .

٢ - أنها كانت مراكز تربوية وثقافية هامة يعقد بها حلقات العلماء لدراسة القرآن الكريم والفقه واللغة ، كما كانت أماكن للفتوى .

٣ - إنها كانت تستخدم أيضاً كمعاهد لتعليم الناشئة أصول الدين واللغة والأدب .

٤ - كانت مكاناً للتقاضى يجتمع فيها القضاة للفض فى الشكاوى والمصومات .

٥ - كانت مركزاً لتصريف شئون الدولة قبل إنشاء الدواوين الحكومية فكان النسي (صر) يستقبل السفراء فى المساجد ويدير شئون الدولة فيها .

٦ - كان المسجد مكاناً إعلامياً هاماً فيه تذايع الأخبار الهامة التى تتعلق بالمصالح العامة وفيه التجهيز للحروب والغزوات . ومن الأمثلة على ذلك أن عمر أعلن من على المنبر تفهقر جيوش المسلمين فى العراق واستحث قومه على السير إلى هذه البلاد وعلى المنبر أيضاً وقف عثمان يدافع عن نفسه .

٧ - كان الخليفة بعد مبايعته يصعد المنبر ويلقي خطبته الأولى
مضمناً إياها سياسته في الحكم . كما كان يلقي خطبه على الناس أثناء
خلافته أو التشاور معهم في الأمور الهامة التي تعنيهم . كما كان يجلس
فيه للفض في الخصومات بين الناس .

ومن أشهر المساجد والجامع المعروفة : المسجد النبوي الشريف بالمدينة
والجامع العتيق أو جامع عمرو (المؤسس سنة ٢١ هـ في القاهرة وجامع
ابن طولون في القاهرة أيضاً ، ومسجد الكوفة (١٤ هـ) . ومسجد البصرة
(١٧ هـ) الذي كان يضم حلقات الشعر والأدب والمجلد . ومسجد دمشق
ويعرف الآن بالمسجد الأموي (بني ١٩ هـ) ويضرب به المثل في جماله
وحسن نظامه . ومسجد القيروان لعقبة بن نافع (٥١ هـ) في تونس . وجامع
الزيتونة في تونس وجامع القرويين في فاس ، وجامع قرطبة في الأندلس
والجامع الكبير في صنعاء ، والجامع الأزهر الذي بناه الفاطميون وسموه
بالأزهر تيمناً بفاطمة الزهراء بنت الرسول (صلم) جدة الفاطميين وكان
كعبة لكل طلاب العلم من مشرق العالم الإسلامي لغربه وكان يدعو للذهب
الفاطميين وهو أساس إنشائه . ولكن كان يدرس فيه إلى جانب ذلك
العلوم العقلية والنقلية بما فيها من فلسفة ومنطق وطب ورياضيات .

ويميز المؤرخين في الإسلام بين نوعين من المساجد المسجد الصغير
وهو لقضاء الصلوات العادية . أما المسجد الجامع فهو مسجد كبير
واسع الأركان تقام فيه الصلوات الخمس و صلاة الجمعة وصلاة
العيدين . وكان مركزاً للحياة الدينية والسياسية والثقافية والاجتماعية
والقضائية .

ويذكر ابن خلدون أن المساجد الكبرى العظيمة أو الجامعة هي

التي كان يتولى شئونها الخلفاء أو الحكام فيعينون أئمتها وأهل العلم والفتوى والتدريس بها .
أما المساجد الصغيرة فلم تكن تحظى بهذه الرعاية ويفصل ابن خلدون القول فيقول :

فأعلم أن المساجد في المدينة صنفان : مساجد عظيمة . كثيرة الغاشية معدة للصلوات المشهودة . وأخرى دونها مختصة بقوم أو نجلة . وليست للصلوات العامة .

فأما المساجد العظيمة ، فأمرها راجع إلى الخليفة أو من يفوض إليه ، من سلطان أو من وزير أو قاض فينصب لها الإمام في الصلوات الخمس والجمعة والعيد والاحتفالات والإستسقاء . وتعين ذلك إنما هو من طريق الأول والإستحسان ، ولتلافتات الرعايا عليه في شيء من النظر ، في المصالح العامة ...

وأما المساجد المختصة بقوم أو علة فأمرها راجع إلى الجيرن ، ولا يحتاج إلى نظر خليفة ولا سلطان ...

(وأما الفتيا) فللخليفة تصفح أهل العلم والتدريس ، وود الفتيا إلى من هو أهل لها وإعانة على ذلك ومنع من ليس أهلا لها وزجرة لأنها من مصالح المسلمين في أديانهم ، فتجب عليه مراعاتها لتلا يتعرض لذلك .
ليس له بأس بفضل الناس . وللمدوس الانتصاب لتعليم العلم وبه والجلوس لذلك في المساجد . فإن كانت من المساجد العظيمة التي للسلطان الولاية عليها والنظر في أئمتها كما مر فلا بد من إستئذانه في ذلك . وإن كانت من مساجد العامة . فلا يتوقف ذلك على إذن . على أنه ينبغي أن يكون لكل واحد من المفتين والمدرس زاجر من نفسه : يمنعه عن التصدي لما ليس له بأهل فيدل به المستهمل ويضل به المسترشد (١) .

المسجد كمركز تعليمي :

كان النبي (ص) أول من اتخذ المسجد مكاناً للدعوة والتعليم ففي قول الأثر كان يتخذ من منزله ومن دلو الأرقم بن أبي الأرقم مكاناً لنشر الدعوة وبعد الهجرة كان إنشاء المساجد فانتقل الرسول (ص) بنشاطه الديني والتعليمي إلى المساجد . وكان مسجد قباء أول المساجد التي بنيت في الإسلام وأنشئ بعده مسجد الرسول (ص) بالمربد بالمدينة المنورة . وتوالى بعدها إنشاء المساجد .

وكان التعليم في المساجد يقوم على تعليم أمور الدين . وتذكير الناس بالآخرة وكان التعليم في هذه الأمور يعتمد على الأسلوب القصصي متمزجاً بالعلوم والحكمة والموعظة ، كما كانت تدرس أيضاً العلوم الدينية من قرآن وتفسير وحديث .

وكان أصحاب المذاهب والمال والنحل المختلفة يجتمعون في المساجد ويلقون الدروس وفقاً لمذاهبهم وأحياناً كان يسير التدريس في المساجد على مذهب معين كالشيعة مثلاً وكان أحياناً يحرم التدريس فيها إلا من كان على مذهب أهل السنة ، وقد اتسعت الدراسة بالمساجد وتنوعت فشملت علوم الكلام والفقه والفلسفة والنحو والأدب والتاريخ والحساب والفلك والطب والعلوم الطبيعية . وكان يقوم بالتعليم بالمسجد أحد الشيوخ من يأنس في نفسه المقدرة على التعليم . وكان الشيخ يجلس على حصير أو بساط ووسادة وأحياناً كان يجلس على كرسي مرتفع حتى يسمعه الحاضرون . وكان الطلاب يجلسون من حوله في حلقة تتفاوت في حجمها حسب مكانة الشيخ العلمية وحسب ظروف العمل بالطلاب .

وكان الشيخ يفتح الدرس بالبسملة والحمد لله والحوقة والصلاة على النبي وقد يتلو آيات من القرآن الكريم أو الحديث الشريف متصل يطلب العلم وتبحث عليه .

ثم يبدأ في الكلام عن موضوع درسه وكانت الدروس تتنوع فيها
من بهدف إلى النوعية العامة بأمور الدين وأصوله وأحكامه ومنها ما كان دروساً
منظمة في علم من العلوم وفي هذه الحالة كان الشيخ يستمد درسه من معلوماته
أو من مذكرات كتبها لنفسه ويقوم بإملائها على تلاميذه ومن أشهر الأمان
المعروفة آمان أبي القاب وآمان سعيد بن الحداد وآمان بن آق بن طالب
في ثلاثة أجزاء .

وكان الشيخ يقوم بإملاء نتوءه وثائق وترتيب المسائل والأمور ويقوم
الطلاب بتسجيل ما يلقى عليهم في كتبهم وقد يقوم الشيخ بتلمية النص ثم
يقوم بشرحه ويقوم الطلاب بتسجيل هذا الشرح على هامش النص . وعندما
يكمل الشيخ أماله كانت تعرض عليه أو يقوم الطلاب بقراءتها عليه
لتصحيح ما قد يكون بها من أخطاء ثم يوضع الشيخ على نسخة الطالب
محيزاً إياه على روايته وتقرئ هذه الأمان من بعده . وكان للطلاب أن
يسأل أستاذهم بأدب للاستيضاح وعليه أن يختار الوقت المناسب للسؤال وكان
الأستاذ أحياناً هو الذي يوجه الأسئلة لاختبار فهم طلابه وكان يقوم بالإجابة
على ما يصعب من الأشياء وكان الشيخ ينهي درسه عادة بعبارة : والله أعلم
ورسولنه ثم تتلى فاتحة الكتاب وبعدها يتقدم الطلاب بشكر الشيخ والرحيم
على والديه والدعاء له وقد يقومون بالسلام عليه وتقبيل يديه .

وكان للشيخ ولعنه يقومون بالتحاميم في المساجد احتراماً لوجه الله
وتجنباً لعنه التي أوجها الإسلام على من أخفى علمه عن الناس .

وكان الشيوخ يعيشون من التكسب من كد يمينهم وعلمهم كما كانوا
يتلقون المساعدة والخطايا والهدايا من الملوك والأمراء والأعيان وأهل الخير
من العامة . وكان الموسرون من الطلبة لا يدخلون بما لهم على مشايخهم كما كان
الشايع يقبلون الهدايا من طلابهم .

وفي تقويم إجمالى للمسجد كمركز تعليمى يمكن القول بأن العلماء المسلمين فى آلاف المساجد المنتشرة فى البلاد الإسلامية من قرطبة فى غرب أوروبا إلى سمرقند فى وسط آسيا لم يكونوا فى عددهم أقل من عدد ما فيها من الأعمدة . وكانت إيواناتها تردد أصساء علمهم وفكرهم وبلاغتهم .

لانيا : الكتاب :

يقول ابن منظور فى كتابه لسان العرب « الكتاب » موضع تعاليم الكتاب أى الكتابة وكان الكتاب أحد مراكز التعاليم فى الإسلام ويقال أنه عرف فى بلاد العرب قبل الإسلام على نطق ضيق محدود وقد يطلق على الكتاب أحيانا اسم « مكتب » ، وكان الكتاب عبارة عن مكان مستقل أو غرفة فى منزل أو حجرة مجاورة للمسجد أو ملحقة به أو خيمة من جملة خيام الحى فى البادية (خيمة المؤدب) كما كان يعرف فى تونس فى شمال أفريقية واختلف حجم الكتاب من حجرة صغيرة إلى مكان واسع يتسع لأعداد كبيرة من التلاميذ فقد روى ابن خلدون أن كتاب أبى قاسم البلخى كان به ثلاثة آلاف تلميذ وكان فسيحا جداً للدرجة أن البلخى كان يركب حماراً يمر به على التلاميذ ويشرف على تعليمهم وقد انتشرت الكتاتيب منذ القرن الأول الهجرى فى الأمصار الإسلامية ويروى أن الكتاتيب أنشئت فى مدينة القيروان منذ النصف الثانى من القرن الأول الهجرى .

هدف الكتاب :

وكان الهدف الاساسى من الكتاب تحفيظ القرآن الكريم وتعليم القرآن والكتابة لأن حفظ القرآن لايسهل إلا بتعلمها وكان يشترط فى تعليم القرآن حسن الترتيل وجودة قراءته . ولما كانت معرفة القرآن معرفة صحيحة تستلزم الإلمام بقواعد الإعراب كان معلم الكتاب يعلم تلاميذه عبارات النحو واللغة وكان يلزم أحيانا الحساب وأيام العرب وتواريخها . وكان الكتاب

مثل بداية مراحل ، التعلم ينتقل منه الصبي إلى إكمال تعليمه في المسجد حيث يتوسع في طاب العلم .

الدراسة في الكتاب :

كانت الدراسة في الكتاب عادة تمتد من يوم السبت إلى الخميس باستثناء يوم الجمعة والنصف الثاني من يوم الخميس : وكان الصبيان يبدأون يومهم المدرسي بحفظ القرآن عندما يكونون مكتملي الفشاط ويستمر ذلك إلى الضحى ثم يتقارون بعد ذلك إلى تعلم الكتابة حتى الظهر ثم يعرف التلاميذ إلى يومهم وكان في بعض الكتاتيب فترة في المساء يدرس فيها الصبيان النحو والحساب وأيام العرب وتاريخهم وكان يوم الخميس مخصص عادة للامتحان كما كانت الدراسة تعطل بمناسبة الأعياد وكان التلاميذ يذهبون إلى الكتاب في الصباح الباكر فيجدون معلمهم جالساً في المكان المخصص له فيجلسون من حوله على اليمين واليسار قعوداً على الحصير المصنوعة من السمير أو نبات الحلفاء وقد كان ذلك الأثاث المتواضع الشائع للكتاب وكان كل منهم يضع في حجره لوحة المصنوع من الخشب المصقول أو الصفيح وعلى اللوح ما كتبه بالأمس فيشرع كل منهم في الحفظ وتنصاع أصواتهم متشابكة مختلطة لأخلاف ما يقرأه كل منهم عن الآخر متفاوت مستوياتهم ويقوم معلم الكتاب بالاستماع إلى كل واحد منهم بعد الآخر للتأكد من حفظهم لما كتبوه على الألواح يقوم بعدها الصبي بمسح اللوح بوضعه في إناء به ماء طاهر ثم يجففه وفي بداية تعلم الصبي للكتابة كان المعلم يقوم بإملاء آية أو آيات من القرآن على كل واحد ويطلبه بكتابتها ثم ينتقل إلى صبي ثان ثم ثالث وهكذا ثم يعود إلى الصبي الأول ليراجع له كتابته أما كبار التلاميذ فكانوا يقومون بنسخ كتابتهم على الألواح من المصحف مباشرة وكان المعلم يستعين بهؤلاء التلاميذ الكبار كهرفاء يساعدونه في تعليم المبتدئين ولكل تلميذ لوح ودواء وقلم متواضع من القش أو القصب ومصحف في بعض الأحيان.

وكان الصبي يتم دراسته في الكتاب عادة بحفظ القرآن كله وودو ما يسمى (بالخمسة) أى أن الصبي يحتم القرآن كله وكانت تعتبر مناسبة مبررة قد تشهد احفظاً متراضماً وقد تعطل الدراسة يوماً أو يومين احتفاء بهذه المناسبة ، وأحياناً كثيرة كان الصبي يكتفى وفقاً لقدرته بحفظ نصف القرآن أو ثلثه أو ما تيسر له منه .

لقد طرقة التعليم بالكتاب

عرض ابن خلدون لاختلاف الأمصار الإسلامية في تعليم الولدان ومع أن هذه الأمصار تختلف فيما بينها من حيث المواد التي تمزجها مع تعليم القرآن وتخفيفه كله أو جزئه وهو ما يمثل البرنامج الإجبارى الرئيسى للكتاب .

ويورد ابن خلدون طريقة أبى بكر بن العربى الأندلسى التى تقوم على أرجاء تعليم القرآن والبدء بتعليم العربية والشعر والحساب حتى يسهل على الطفل بعد ذلك فهم القرآن وحفظه . ومع أن ابن خلدون استحسن هذه الطريقة إلا أنه يقول أن العوائد لا تساعد عليه وهى أملاك بالأحوال .

كما أنتقد ابن خلدون طريقة التلقين التى كانت سائدة في التعليم وفصل عليها طريقة المجاورة والمناظرة وقد عرضنا لتفصيل ذلك عند الكلام عن آراء ابن خلدون وبالرغم من هذه الانتقادات فلا يمكن أن ننكر الدور الهام الذى لعبه الكتاب في الحياة الثقافية والفكرية وكان القاعدة العريضة التى تعلم فيها كثير من علمائنا النابهين .

معلم الكتاب : كان من أهم الشروط التى ينبغى توافرها في المعلم أن يكون حافظاً للقرآن الكريم عالماً بأمور الدين وعارفاً بالقراءة والكتابة والنحو ولا بأس من إلمامه بفنون المعرفة الأخرى كالحساب واللغة والأدب . وإن جانب هذا الشرط الرئيسى كانت هناك أيضاً شروط دينية وخلقية

فمن الشروط اللبينة أن يكون المعلم تقياً ورعاً قائماً بفروض دينه مشهوداً له بالحق الكريم .

ومن الناحية الخلقية يجب أن يكون رقيقاً بالصبيان رحيماً بهم وأن يسوى في المعاملة بينهم . وقد ورد عن النبي صلى الله عليه وسلم قوله « أئماً مرصوبه وإن ثلاثين صبية هذه الأمة فلم يعلمهم بالسوية فقيرهم مع غنيهم وغنيهم مع فقيرهم حشريهم بالقيامه مع الخائئين » . وكان المعلم يتخلفه عريفاً يساعده إذا زاد عند تلاميذه واشترط فيه أن يكون قد حفظ القرآن وهو مستغن عن تعلم . وكان المعلم يلتزم بالوقار مع صبياناه فلا يتبسط في الأمور معهم فيتجرحون عليه . وعليه أن يحسن رعاية تلاميذه لأنه راع تلاميذه وهو مسئول عن رعيته ولا يجوز للمعلم أن يسخر تلاميذه لخدمته أو قضاء حوائجه .

وكان المعلم هو الذى يقوم بتأجير الكتاب وتأثيثه . وفى بعض الأحيان كان آباء الصبيان يتولون فى تأجير المكان للمعلم . وكان الكتاب يضم مطماً واحداً . وفى بعض الأحيان كان يضم أكثر من معلم وقد ذكر ابن حوقل أنه رأى فى مدينة « بلرمو » بصقلى كتاباً واحداً يقوم بالعمل فيه خمسة معلمين . ويرجع ذلك إلى إعفاء المعلمين من الجهاد ففرغ كثير من الرجال إلى هذه المهنة وحسنه لديهم جهلهم قراراً من الجهاد وشرفه والغزو وعونه (١) .

وكانت النوبة والخففة من عنقه نعلم يستخلفها فى عقبه لتقصيرين من تلاميذه وتكنى تضرب بالبردة أو الخففة كان لا يستخدم عدة إلا إذا فشل التمتع وتقرع بالسلام غير التبيء أو الخراج . وكان تضرب عادة بعيداً عن العنف والقسوة وفى أماكن من الجسم لا يترتب عليها إلحاق ضرر بالطفل وعادة م يكون تضرب على الرجلين فى حدود ضربة واحدة إلى ثلاث .

وكان المعلم يتقاضى أجراً عن التعليم - شهرية أو سنوية - وذلك بالانفاق مع آباء التلاميذ وأحياناً يترك تحديد الأجر بما تجود به همهم . وقد رأى معظم فقهاء المسلمين جواز أخذ المعلم أجراً على انتعاهم على الرغم من أن بعضهم ومن بينهم الغزالي أستحب ذلك .

ثالثاً : المدارس :

هناك شبه اتفاق على أن نظام الملك الوزير الساجق الفارسي هو أول من بنى المدارس في الإسلام في القرن الخامس الهجري مع أنه وجد في نيسابور البعيدة مدارس قبل ذلك التاريخ . وكان أشهر هذه المدارس المدرسة النظامية في بغداد مع أنه أنشأ مدارس نظامية أخرى في باغ وأصفهان والبصرة والموصل وهرات ومرو . ويقول « السبكي » في « طبقات الشافعية » : أنه ليس صحيحاً أن نظام الملك هو أول من بنى المدارس في الإسلام فقد وجد في نيسابور مدارس قبل المدارس النظامية منها المدرسة السعيدية التي أنشأها نصر بن سبكتكين حاكم نيسابور والمدرسة البيهقية التي بناها الشيخ أحمد البيهقي في نيسابور أيضاً ويتفق كل من المقرئزي والسيوطي مع السبكي في هذا الرأي . ويروى أن المدارس الإسلامية الأولى ببيت على الطراز المعماري للمساجد ولم يكن يميز المدرسة عن المسجد إلا في وجود الإيوان وهو قاعة الدرس بالإضافة إلى إماكن إقامة المعلمين والطلاب وما يتطلبه ذلك من مرافق خاصة . وربما يرجع ذلك إلى تداخل وظيفة المدرسة أول ظهورها بوظيفة المسجد فقد كان يعين للمدارس مؤذنون ويقام فيها منابر للخطابة . وأقيمت فيها الصلاة كاللمسجد كما استخدمت في بعض الأغراض الأخرى للمسجد كمرکز للتقاضى وفض المظالم .

وكانت المدرسة تتكون عادة من صحن أوفناء ومن أیوانات تحيط بها عليها قباب وكانت تلحق بها مكتبة . وكان برنامج الدراسة يتضمن مواد أساسية هي علوم الدين والعلوم العقلية وأخرى فرعية هي الحساب والتاريخ والأدب وبعض العلوم العقلية الأخرى .

وقد تعرض ابن بطرطة في رحلته المشهورة المسماة تحفة النظار في غرائب
الأمصار وعجائب الأسفار ، إلى إشارات عن المدارس والتعليم في البلاد التي
زارها ووصف ابن بطرطة المدرسة المستنصرية التي بناها أمير المؤمنين
العباسي المستنصر بالله في بغداد عام ٦٣١ هـ (١٢٣٤) وكانت أشبه بمدينة
فيها أربعة أروقة يخص كل منها بمنصب خاص من مناهب السنة وكان عدد
طلابها ثلاثمائة مرزعين على هذه الأروقة . وكان الطلاب يقيمون إقامة
داخلة بالمدرسة وكانت إقامتهم وتعليمهم بالمجان كما كان الطالب يعطى
دينار آمن الذهب في الشهر وعندما زارها ابن بطرطة كان يدرس بها
المناهب الأربعة فيقول في وصفها : « لكل منصب إيراد فيه المسجد
وموضع التدريس وجلس المدرس في قبة خشب صغيرة على كرسي عليه
السطو يقعد المدرس عليه السكينة والوقار لا يسأ ثياب السواد معها وعلى
يمينه ويساره معبدان يعبدان كل ما عليه . وهكذا ترتب كل مجلس من هذه
المجالس الأربعة وفي داخل هذه المدرسة الحمام للطلبة ودار الوضوء . ووصف
جامع دمشق المعروف بجامع بني أمية وعرض باختصار للمدرسة ومعلميه
ووصف طرقهم في التعليم وأشهر المدرسين به . وذكر أيضاً مدارس الشافعية
بدمشق كالعادية والظاهرية وإن كانت مجرد إشارة إلى ، الأسماء فقط
دون التعرض بالتفصيل لوصفها وذكر بعض علماء مصر والاسكندرية
وذكر أن مدارسها يعيها الحصر لكثرتها . وابن جبير الرحالة العربي
المشهور في القرن الثاني عشر ووصف مدارس بغداد وعند منها ثلاثين مدرسة
وأهمها المدرسة النظامية التي أنشئت ٤٥٧ هـ - ١٠٦٥ وتم بنؤها في عامين
وكان التلاميذ يتلقون العلم بالمجان كما كانوا يحصلون على الطعام والعناية
الطبية ويتناول كل منهم ديناراً من الذهب كل شهر لتفقاته كما أشرنا سابقاً
ويرجع أن النساء كن أيضاً يذهبن إلى المدارس في بعض الأحوال ذلك لأننا
سمعنا عن اشتغال النساء بالتدريس (١) .

وفي عهد الأيوبيين والمماليك ازدهرت المدارس ونظم أجر المعلم وكان
وكان أجر المعلم في أيام صلاح الدين الأيوبي أربعين ديناراً للمعلم وعشرين ديناراً
للمعيد وكان لكل يوم ستون رطلاً من أبيض عسل الكحل واللحم في عيد
القطر والأضحية وكان يطلق على أجر المعلمين وغيرهم في أيام المماليك
جامكية (جمع جوامك) وكانت أول مدرسة نظامية أنشئت في القاهرة في
عهد الأيوبيين وهي المدرسة الناصرية التي بناها السلطان العدل زين الدين
كتبغا المنصورى وأمها السلطان محمد بن قلاوون سنة ٧٠٣ هـ وقد وصفها
المقريزى في خططه بأنها من أجمل مباني القاهرة وبأنها من أعجب مصنعه
يد بشر .

وعمت حركة إنشاء المدارس كل العالم الإسلامى ويذكر المؤرخون أنه
كان في الصالحية وهي أحد أحياء دمشق قرابة ٣٦٠ مدرسة لتعليم مختلف
العلوم من مختلف التخصصات التي كان لها شأن فكانت هذه المدارس داخلة
في نطاق الأوقاف الإسلامية يضاف إليها المستشفيات وبها البيمارستانات
والملاجئ التي يأتى إليها ذوالعاهات وأصحاب الحاجات وكانت هذه المنشآت
التعليمية والخيرية أحسن حالا وأكثر متانة ورونقاً من قصر الأثرياء ذوى
الحياه والسلطان آنذاك وشملت النهضة أيضاً شمال أفريقيا ومن أشهر المدارس
هناك مدرسة القيروان السنية وفي مصر يذكر المقريزى أنه كان في القاهرة
وحدها ١٣ مدرسة .

وكانت طريقة تعليم في هذه المدارس تختلف باختلاف الأماكن فكانت
هناك طريقة القيروانية والقروية والبغدادية والمصرية . وقد كتب ابن
خلدون في مقدمته فصلاً ممتعاً عن تعليم الرلدان واختلاف مذاهب الأمصار
الإسلامية في طرقه يقول ابن خلدون . « فأما أهل المغرب فمذهبهم في
الرلدان الاقتصاد على تعليم القرآن وأخذهم أثناء المدارس بالرسم ومساننه
واختلاف جملة القرآن فيه لا يخلطون ذلك بسواه في شيء من محاسن

تعليمهم لا من حديث ولا فقه ولا من شعر ولا من كلام العرب إلى أن
يخلق أو ينقطع دونه فيكون انقطاعه في الغالب انقطاعا عن العلم بالحكمة
وهذا منسوب أهل الأمصار بالمغرب ومن تبعهم من قرى البربر وأما
أهل الأندلس فعلمهم تعليم القرآن والكتاب من حيث هو وهذا هو الذي
يراعونه في التعليم فلا يقتصرون لذلك عليه فقط بل يخلطون في تعليمهم
للولدان رواية الشعر في الغالب والترسل وأخذهم بقوانين العربية وحفظها
وتجويد الخط والكتابة ولا تختص عنايتهم بالقرآن دون غيره بل عنايتهم
بأكثر من جميعها إلى أن يخرج الولد من عمر البلوغ إلى الشبية وأما أهل
أفريقية فيخلطون في تعليمهم لولدان القرآن بالحديث في الغالب ومدارسه
قوانين العلوم وتلقين بعض مسائلها إلا أن عنايتهم بالقرآن واستظهار الولدان
إياه ووقوفهم على اختلاف رواياته وقراءاته أكثر مما سواه وعنايتهم بالخط
تبعاً للنشأ وبالحملة فطريقتهم في تعليم القرآن أقرب إلى طريقة أهل
الأندلس وأما أهل المشرق فيخلطون في التعليم كذلك على ما يبلغنا ولا أدرى
بمعنايتهم منها والمضى ينقل لنا أن عنايتهم بدراسة القرآن وصحف العلم
وقوانينه في زمن الشبية ، ولا يخلطون بتعليم الخط بل لتعليم الخط عندهم
قانون ومعلمون له على أفرادهم كما تعلم سائر الصناعات ولا يتداولونها في
مكتاتب الصبيان وإذا كتبوا لهم الكواح فيخط قاصر على الإجابة .

وابعا المكتبات : لم يكن للمكتبات شأن كبير في العصر الأموي ولكنها
انتشرت في العصر العباسي مع انتشار استخدام الورق في نسخ الكتب
وظهر كثير من أوراقين وانتشار حلقات الأدباء والعلماء .

كان استخدام الورق في الكتابة معروفاً في البلاد الإسلامية منذ القرن
الثامن الميلادي ويقال أنه نقل عن بلاد الصين التي عرفت الورق في وقت
مبكر وكان للمسلمين فضل إدخاله إلى أوروبا إذ كانت الأندلس أول من
عرفت الورق من البلاد العربية في منتصف القرن العاشر الميلادي في حين

لم تعرفه ألمانيا إلا في النصف الأول من القرن الثالث عشر وإنجلترا في مطلع القرن الرابع عشر الميلادي .

وقد أنشئ أول مصنع للورق في البلاد الإسلامية في بغداد عام ٧٩٤م على يد الفضل بن يحيى وزير هارون الرشيد وكان من الطبيعي أن يسبل ذلك تأليف الكتب وتداولها .

وقد حرص المسلمون على اقتناء الكتب تقديرًا منهم لقيمة العلم ولم يخالوا بالأموال في شراء الكتب النفيسة القيمة يجلبونها من كل البلاد .

وصارت المكتبات من أهم مراكز التربية والثقافة الإسلامية وكانت هناك مكتبات عامة في المدن تقام لها أبنية خاصة أو تلتحق بالمساجد والمدارس والرباطات والبيارات وكانت هذه المكتبات مفتوحة لراغبي العلم يجلسون في الأروقة المخصصة للاطلاع فقد كانت هناك حجرات خاصة لرواد المكتبة ، وحجرات خاصة للنساخ يقومون فيها بنسخ الكتب وكان أثاث المكتبات العامة متواضعاً بسيطاً إذ كانت تفرش أرضها بالبسط أو الحصر يجلس عليها القراء كما كان بالمكتبة خزائن للكتب وفهارس لها .

وكان يشرف على المكتبة خازن كان عادة من رجال العلم والأدب وكان هناك النساخ والمجلدون والمترجمون والحلم الذين يقومون بخدمة القراء .

ومن أشهر المكتبات العامة مكتبة بيت الحكمة في بغداد التي بناها هارون الرشيد وبيت الحكمة في وقاده بشمال أفريقيا ودار الحكمة بالقاهرة التي بناها الحاكم بأمر الله الفاطمي وسياق تفصيل الكلام عنها .

وكانت هناك مكتبة الموصل التي أسسها بعض عبي الخليفة سنة ٩٥٠م وكان الطلبة يتزودون فيها بالورق والكتب . ومكتبة النري كانت تضم عدداً كبيراً من الكتب للرجة أن فهارس كتبها وصلت إلى عشرة أجزاء

ومكتبة البصرة التي كانت تمنح معاشات شهرية للعلماء المشتغلين فيها ومكتبة مرو وخوارزم التي يزوى أن ياقوت الخفراني الحموي قضى ثلاث سنوات فيها يجمع معلومات لمعجم بلدانه وكانت توجد في معظم المدن دور عامة للمكتبة مفتوحة لطلاب العلم وكانت هذه المكتبات تعطى رواتب وإعانات لمن يشتغلون فيها من الطلاب .

ولما قوض المغول بغداد كان يوجد بها ٣٦ مكتبة عامة وكانت هناك أيضاً مكتبة القيروان ، بشمال أفريقية التي كانت ماحقة بجامع القيروان وكن لها نفس نظم المكتبات في الشرق إلا أن أدوات الكتابة كان يصنع أغلبها بمدينة القيروان ، فكانوا يكتبون على جلود الخرفان المصقولة ، أو على ورق البردى المحبوس من الاسكندرية . وفيها بعد كان يصنع الورق من خرق الفماش البان وكانت الفناء تقوم بصنعه وتغطيته بطبقة من الفراء لتزيد تماسكه وصلته . وكان الحبر يصنع من الصغ أو المواد الكيماوية وكانت الحابر تصنع من الخرف ، أو الزجاج أو النحاس وكانت الكتابة تجفف أحياناً بالمرل الناعم الملون .

وكانت توجد في معظم المساجد العامة مكتبات عامة كما كانت هناك مكتبات خاصة بينها الأمراء في قصورهم أو العلماء في بيوتهم كانت هذه المكتبات ضخمة جداً للدرجة أنه يروى أن صاحب ابن عماد في القرن العاشر كانت تضم مكتبته من الكتب ما يوازي كل الكتب التي كانت تفتحها مكتبات أوروبا مجتمعة في ذلك الوقت كما يروى أيضاً أن أحد أطباء العمون العرب رفض دعوة سلطان بخارى للإقامة ببلاده لأنه كان يحتاج إلى ٤٠٠ بعير لنقل مكتبته . وعندما مات الواقلى ترك وراءه سبائة صندوق مملوءة بالكتب يحتاج كل منها لرجلين لنقله .

وهنا يدل على مدى اهتمام المسلمين باقتناء الكتب وجمعها وأحياناً ما كانوا هم أنفسهم يقومون بإستنساخها . وكانت المكتبات الخاصة في هذه الفترة مما لا يحصى ولا يعد .

وقد زحرت مكتبة قرطبة التي أنشأها الحاكم المستنصر في مقره بقرطبة في منتصف القرن الرابع الهجري ، وكانت تضم بين خزانها ٤٠٠ ألف مجلد في وقت لم تعرف فيه الطباعة وكانت تحوى على ١٤ مجلداً للفهارس وكانت تضم الباحثين والعلماء الذين كانوا يعملون لحساب الخليفة الأموي في الأندلس وانتشروا في جميع أنحاء العلم الإسلامى لحلب الكتب والمرقات وكان بها عدد كبيراً من الناصحين والمجملين والمزخرفين .

خاصاً - دور الحكمة : شهد تطور الحركة الفكرية وانتشافة في العصر العباسي ميلاد دور الحكمة التي كانت تعتبر مظهراً لما وصل إليه الرقي الفكرى كما أن إسمها يعكس مدى الاحترام الشديد للعلم باعتباره مفتاح الحكمة .

ويمكن القول لما يورده المؤرخون عن دور الحكمة أنها كانت مركزاً علمياً للبحث والدراسة ولنا نجد بعض الكتابات تطلق عليها اسم الجامعة ولها من الجامعة وظيفة البحث والدراسة وبعضهم ينظر إليها على أنها دار للكتب والواقع أن هذا لا يقال من أهمية دور الحكمة كمرآة للبحث والدراسة ، فدرسة الاسكتلرية التي كانت الحاضرة الثقافية والفكرية للعصر الخليفي بعد أثينا أخذت شهرتها ومكانتها من ، مكتبتها ومتحفها .

وما نريد أن نخلص إليه أن دور الحكمة كانت مركزاً للدراسة والبحث يقوم العلماء وعجو العلم بالوفود إليها ليجنوا في مكتبتها غايتهم كما كانت تنرس في بعضها العلوم وكان يلحق ببعضها مساكن للإقامة الطلاب وكان يصرف لهم الخداء والكساء .

وأهم دور الحكمة المعروفة بيت الحكمة في بغداد وبيت الحكمة في رقادة بشمال أفريقيا ودار الحكمة في القاهرة وستفصل الكلام عن كل واحدة منها في السطور التالية .

(١) بيت الحكمة في بغداد : وقد أسسها هارون الرشيد وجمع فيها الكتب المترجمة والمترجمة وجعلها مركزاً للترجمة والنقل وكان لها مدير

شرف على شئونها يسميه المؤرخون العرب صاحب بيت الحكمة . وتوسع المؤمن فيها وألحق بها عدداً كبيراً من أشهر علماء عصره و مترجميه وأصبحت مركزاً لترجمة والنسخ والمطالعة والتأليف ، فكان يجتمع فيها القراء والمؤلفون للاطلاع على المصادر التي يربطون مراجعتها ويجتمع فيها المترجمون للترجمة وبين أيديهم الكتاب الخلاق يكتبون ما يملون عليهم والناسخ للنسخ في أماكن خاصة بهم ينسخون لأنفسهم أو لغيرهم بالأجر .

وكانت بيت الحكمة أكبر خزائن الكتب في العصر العباسي فظلت قائمة حتى هدم المغول بغداد سنة ٦٥٦ هـ - ورموا بكل ما فيها من الكتب في نهر دجلة والفرات .

(ب) بيت الحكمة في رقادة : (١) ومنها أيضاً بيت الحكمة الذي بناه الأمراء الأغلبية بمدينة رقادة ، بشمال أفريقية وأرادوا له أن يكون على غرار بيت الحكمة الذي أسسه العباسيون في بغداد وينسب بناء بيت الحكمة إلى إبراهيم الذي الأغلبي الذي أشهر بولعه الشديد بحب العلوم والحكمة ، وهو الذي أنشأ أيضاً مدينة رقادة سنة ٢٧٤ هـ ، ٨٧٩ م .

ومن المرجح أن بيت الحكمة كان ملحقاً بقصر رقادة وكان يضم مجالس أو غرفاً كثيرة ، بعضها للمكتبة وبعضها للنسخ وبعضها للمرس والمناقشة والمناظرة وبعضها للرصد وكانت هذه الغرف مفروشة بالحصر واللباد والبسط القيرانية الشهيرة . وكان للأمير فيه سرير يجلس عليه ليشرح فيه على المناقشات والمناظرات التي كانت تلور بين العلماء في حضرته . وكان محبو العلم والطلاب يفتلون أيضاً إلى بيت الحكمة للاطلاع ونسخ الكتب وكان من يتولى الإشراف على بيت الحكمة يسمى (صاحب بيت الحكمة)

(١) القرطبي : المثلث : ص ٢٥٥ .

كما أشرنا وكان أبو اليسر إبراهيم الشيباني البغدادي تلميذ الجاحظ أول من
 نزل هذا المنصب وكان إن جانب هذا يقوم، بتلخيص الأدب في بيت الحكمة وكان
 الأمر أماً لأغلبية يوفون في كل عام سفارة إلى البلاط الهبسي لتجديد العهد ورفع
 الخراج السنوي وكانوا يكافون رئيس الرشد بأن يشتري لهم أنفس الكتب
 المولفة والمترجمة وأن يجاب إن رقادة فطاحل علماء العصر . وهكذا
 وجدت في بيت الحكمة مصنفات في جميع العلوم والفنون ومن مختلف المال
 . النحل . كما وجد علماء أجلاء من مختلف أقطار العالم الإسلامي .

ولما انقضت دولة بني الأغلب سنة ٢٩٦ هـ - آل بيت الحكمة إلى
 بني عبيد القاطم، بين الذين انتزعوا الملك منهم . وبهذا أصبح بيت الحكمة
 مركز إشعاع للدعوة الفاطمية الإسماعيلية وعندما أنشأ عبد الله المهدي
 الفاطمي مدينة المهدية سنة ٣٠٨ - بتونس نقل إليها بيت الحكمة بما كان
 فيها من أثاث ونقائس وكتب وأدوات وآلات الرصد فأقل نجم رقادة إلى
 الأبد وتعلقت الرسالة الثقافية لبيت الحكمة وتحولت إلى حركة إسماعيلية،
 بعد أن شاع بعلمه وثقافته طينة أربعين عاماً ولما انتقل الفاطميون إلى القاهرة
 حملوا معهم ما جمع لديهم من الكنوز والنقائس العلمية وهكذا كانت مكتبة
 بيت الحكمة في رقادة النواة الأولى لمكتبة دار الحكمة التي بناها الفاطميون
 في مصر، كما كانت بيت الحكمة في القبروان نواة المدرسة الطبية القبروانية
 الشهيرة التي انتشر تأثيرها طيلة ثلاثة قرون متتالية .

(ج) دار الحكمة بالقاهرة : أنشأها الحاكم بأمر الله الفاطمي سنة ٣٩٥
 وقد كانت كما أرادها أروع من نظيرتها في بغداد ويؤكد ذلك وصف
 المقرئ لها بأنها كانت من عجائب الدنيا (١) ولم يكن لها نظير في الأمصار
 الإسلامية كما أنها حوت علداً من الكتب يزيد على المليون ونصف وضمت

النفيس النادر من المخطوطات في العلوم والآداب المختلفة ويروى أنها كانت تضم ستة آلاف كتاب في الطب وحده . وكان في هذه المكتبة خريطة جغرافية دقيقة . مرسومة على الحرير وصورة لأقاليم الأرض وجبالها وبحارها ومدنها وأنهاها .

وقد أنفق عليها الحاكم بأمر الله بسخاء فأمدّها بكل ما كانت تحتاجه من النساخين والورق والأقلام وكانت موثلاً للعلماء والأدباء ، وظلت دار الحكمة ، قمتة حتى أيام صلاح الدين الأيوبي الذي هدمها وبني عليها مدرسة للشافعية .

سادساً - حوانيت الوراقين : وقد ظهرت في مطاع الدولة العباسية وكانت تباع الكتب الهامة كما كان الوراقون يقومون بفتح الكتب الهامة فيها ، وإلى جانب هذا كانت تقوم بمهمة المكتبة العامة التي يفد إليها الناس للاطلاع وكانت تعدّ بها المناقشات والمناظرات ، يشترك فيها الوراقون أنفسهم فقد كانوا على حظ من الثقافة والاطلاع ، وكانوا يحرصون على إجتذاب العلماء إلى حوانيتهم ، وقد ارتبطت ظهور حوانيت الوراقين باختراع الورق للكتابة ومع أن أصل صناعة الورق ترجع إلى الصين منذ عام ١٠٥ م إلا أن تطویر هذه الصناعة بحيث يستعمل في أغراض الكتابة يرجع إلى العرب ، وقد تأسست أول صناعة للورق في بغداد سنة ٧٩٤ م وذلك بفضل الفضل ابن يحيى في عصر الرشيد ومن بعدها انتشرت هذه الصناعة بسرعة في جميع أنحاء العلم الإسلامي فدخلت سوريا ومصر وشمالي أفريقيا والأندلس .

ويقول اتقلاشندي في صبح الأعشى : إن الرشيد أمر ألا يكتب الناس إلا في الكاغد (الوراق) بعد أن كانوا يكتبون على الخاف والرق . وقد سبق أن أشرنا إلى أن أول مصنع للورق في البلاد العربية الإسلامية أنشئ

في بغداد سنة ٧٩١ م على يد الفضل بن يحيى وزير هارون الرشيد . وة
كان هذا الاختراع عاملا هاما في إنتشار الكتب في كل مكان في العالم
الإسلامي .

ويورد النيعقوبي أنه كان في زمانه (٨٩١) م أكثر من مائة وراق
(بائع كتب) في بغداد وأن محلاتهم كانت مراكز للنسخ والخطاطين
والمتشدات الأدبية وكان كثير من طلاب العلم يكسبون عيشهم عن طريق
نسخ المخطوطات وبيعها للوراقين .

سابعا - الرباطات : يختلف معنى الرباطات في الشرق الإسلامي عنه
في الغرب الإسلامي والرباطات جمع رباط ويقصد بالرباط في الشرق
الإسلامي البيوت التي كان يقيم بها الفقراء ويتفرغون للعبادة والتعالم ومنها
رباط البغدادية للشيخة زينب البغدادية بنبى ٦٨٤ / هـ ... وكانت تسمته
مع عدد من النساء اللاتي انقطعن للتعالم والعبادة .

أما الرباط في المغرب الإسلامي . فهو ثكنة عسكرية محصنة ذات صحن
واسع تحيط به غرف وقد يكون على طبق واحد أو على طبقين تعلوه
صومعة مستديرة للأذن وخصوصا لمراقبة السواحل لإنقاء الغارات البحرية
الموجهة من طرف أساطيل الروم .

فالرباط حصن دفاعي أخذ تسميته من مراقبة المجاهدين في سبيل الله
فيه . فكان هؤلاء المجاهدون يرباطون فيه ويقضون يومهم وليتهم في
العمل أو العبادة وجميع الرباطات في المغرب العربي بنيت على ساحل
بحر وكانت تتصل ببعضها بواسطة العلامات النارية أو الحمام الزاجل
وكان لكل رباط من الرجال رباط للنساء ، يتعبدون فيه ويساعدون
الرجال في الأشغال الفلاحية وغيرها . وكان المرباطون يقومون بعدة
أشغال منها صنع الورق والحبر وهما لازمان لما كانوا يقومون به من نسخ

المصاحف وكتب الفقه والحديث . وكان المؤلفون وأصحاب التصنيف يعطون مؤلفاتهم الأصلية التي كتبوها بخط أيديهم إلى الرباطات لتتسخ منها نسخ أخرى ويحفظ بالأصل للرجوع إليه عند الالتباس . وكان المرابطون يقومون بفسخ الكتب وتوزيعها على طلاب العلم مجاناً .

وكان الرباط مدرسة يؤمها العلماء والطلبة وكان العلماء يرابطون فيها فترة من العام قد تكون شهراً ليدرّسوا العلم احتساباً لوجه الله . كما كان الطبيب يرابط أيضاً فترة من أجل مداواة المرضى . وكذلك رجل البريد فالكل يرابط من أجل الجهاد في سبيل الله وفي كل رباط مكتبة مقامة في الجدار على هيئة طاقات في الحائط بها النسخ الأصلية الفرعية والمؤلفات والتصانيف . وأقدم الرباطات التي شيدتها العرب بأفريقية هو رباط المستنير . الذي بناه الأمير هزيمة بن أيمن واني القيران سنة ١٨١ - ٥ وهو مازال قائماً حتى اليوم ومن الرباطات الأخرى الموجودة حتى الآن رباط سوسة والرباط الأعلى والرباط الأسفل بتونس .

ثامناً : - البيمارستانات والمستشفيات : البيمارستانات كلمة فارسية من كلمتين :

بيار : مريض وستان : دار : فهي إذن دار المرضى وظلت هذه الكلمة تطلق على دور العلاج والمرضى حتى حلت محلها كلمة مستشفى عند إنشاء مستشفى أبي زعبل في مصر ١٨٢٥ م .

وكانت البيمارستانات أهم الأماكن لعلاج المرضى ودراسة الطب . يقول المقرئزي : إن أول من بنى البيمارستانات في الإسلام الوليد ابن عبد الملك وهنا خلاف ما ذكره ديورانت أن أول بيمارستان معروف لنا أنشئ في بغداد أيام هارون الرشيد (١) .

(١) ديورانت : قصة الحضارة (ترجم) ج ١٢ ص ١٩٠ .

(١٩٢ - تلويح القرية)

وقد انتشرت دور الاستشفاء أو المستشفيات في العالم الإسلامي تحصيلها كتب التاريخ بثلاث وأربعين داراً كانت منتشرة من فارس إلى مراكش ومن شمال سوريا إلى مصر . وكان في بغداد وحدها سنة ٩٣١ م ثمانمائة وستون طبيباً مرخصاً وكانت أجورهم ترتفع حسب قربهم من بلاط الخلفاء . وقد حقق بعضهم ثروات هائلة فقد جمع ابن يختيشوع طبيب هارون الرشيد والمأمون والبرامكة ثروة تقدر بحوالي سبعة ملايين دينار . ويقل عنه المؤرخون إنه كان يتقاضى من الخليفة مائة ألف درهم نظير حجامته مرتين في العام ومثل هذا المبلغ لإعطائه مسهلاً كل نصف عام .

وقد أسس ابن طولون أول مستشفى في مصر سنة ٨٧٢ م ومن بعده كان هناك البيارستان المنصوري الكبير الذي بنى ٦٨٣ هـ وكان من أشهر البيارستانات وأنشأ نور الدين في دمشق سنة ١١٦٠ م بيارستاناً ظل ثلاثة قرون يعالج المرضى من غير أجر ويعلمهم باللواء من غير ثمن . ولما وفد ابن جبير إلى بغداد سنة ١١٨٤ م دهش من بيارستانها العظيم الذي كان يرتفع كما ترتفع القصور الملكية على شاطئ نهر دجلة . وكان يطعم المرضى ويعالجهم ويعلمهم باللواء من غير ثمن .

وربما يكون مستشفى السلطان قلاوون الذي تأسست بالقاهرة سنة ١٢٨٥ م أعظم مستشفيات العالم الإسلامي وأكثرها شهرة في العصر الوسيط وقد أورد له المقرئزي وصفا رائعاً في خطه (ج ٤ ص ٢٦٠) .

وكانت هذه البيارستانات معدة ومنظمة جيداً فكان بها قسم للرجال وآخر للحريم وكل قسم مجهز بالآلات والعدد والمشرفين والخلم وفي كل قسم قاعات لمختلف الأمراض . . قاعة للأمراض الباطنية وأخرى للجراحة وثالثة للحاملة ورابعة للتجبير وكان للبيارستان صيدلية سميت « شرانجاز » في العصر المتأخر ولها رئيس يسمى شيخ صيدلي البيارستان .

وكان لكل بيارستان رئيس أطباء يلقى دروسه على طلبة الطب
ويأذن لمن آتم دراسته منهم وقلم رسالة إلى فرع الطب الذى يختاره
ممارسة المهنة يعطيه ترخيصاً كتابياً أو إجازة بذلك ولم يكن يجوز لأحد أن
يمارس هذه المهنة إلا إذا تقدم لإمتحان يعقد لهذا الغرض .

أعلام التربية في الإسلام

مقدمة : سبق أن أشرنا إلى تميز المرحلة الثانية من تطور التربية الإسلامية بظهور الآراء التربوية المتميزة . وسنحاول في الصفحات التالية أن نعرض لأهم آراء أعلام التربية في الإسلام مبتدئين برائداهم ابن محنون .

ابن محنون وآراؤه التربوية : الاسم الكامل له هو محمد بن سعيد ابن حبيب التنوخي القيرواني ولد بالقيروان بتونس سنة ٢٠٢ هـ ومات سنة ٢٥٦ هـ ودفن بجوار أبيه في القيروان وقد نشأ ابن محنون في بيئة مثقفة متدبنة فقد كان أبوه الإمام محنون عالماً متديناً دافع الصيت وقاضياً متتوراً عادلاً تولى القضاء في عهد الأمير أبي العباس أحمد بن الأغلب وباشراً الحسبة والمظالم بنفسه واستحق أن يلقب بسراج القيروان ، وقد تلقى ابنه محمد العلم عنه وعن غيره من علماء مصر وارتحل إلى الشرق حبا في الإستزادة في طلب العلم.

وقد ألف محمد بن محنون كتباً كثيرة تزيد على العشرين مصنفات في مختلف العلوم . إلا أن شهرة ابن محنون بالنسبة للدارس التربية الإسلامية ترتبط بكتابة المعروف «آداب المعلمين» التي نشرت ١٣٤٨ هـ - ١٩٢٩ م وقامت بنشره اللجنة التونسية بنشر المخطوطات العربية على أساس نسخة خطية من مخطوط يرجع تاريخها إلى القرن الثامن الهجري .

وقد نسب ابن خطلون في مقدمته هذا الكتاب خطأً إلى محمد بن أبي زيد والكتاب نفسه صغير الحجم عظيم القدر فهو يقع في اثنتي عشر صفحة في النسخة الخطية و٢٦ صفحة في النسخة المنشورة . وقد نقل ابن محنون هذا الكتاب عن أبيه كما يتضح من التذييل المكتوب في نهاية الكتاب وكما يتضح أيضاً من محتويات الكتاب نفسه . ويتضمن الكتاب عشر أبواب على الترتيب هي :

- ١ - ما جاء في تعليم القرآن العزيز .
- ٢ - ما جاء في العدل بين الصبيان .
- ٣ - باب ما يكره محوه من ذكر الله تعالى .
- ٤ - ما جاء في الأدب وما يجوز في ذلك وما لا يجوز (العقاب) .
- ٥ - ما جاء في الحتم وما يجب في ذلك للمعلم (من حيث الأجر) .
- ٦ - ما جاء في القضاء بعطية العيد .
- ٧ - ما ينبغي أن ينحلى الصبيان فيه (العطلات المدرسية) .
- ٨ - ما يجب على المعلم من لزوم الصبيان .
- ٩ - ما جاء في أجازة المعلم ومتى يجب (أجر المعلم) .
- ١٠ - ما جاء في أجازة المصحف وكتب الفقه وما شابهها .

وهناك تداخل أحياناً وتكرار أيضاً في الآراء التي يوردها ابن سحنون تحت هذه العناوين بل أنه قد يرد تحت العنوان كلام لا يدخل في بابه أو موضوعه .

وفي ضوء هذا التنبيه وهذه الإشارة سنعرض لأهم الآراء والمبادئ التي أوردها ابن سحنون تحت هذه العناوين مع التزامنا بترتيبها كما أوردها . ولا يعتبر ذلك تقدماً لابن سحنون أو تقليداً لأهمية الآراء التي أوردها فهو صاحب فضل وسبق كبير باعتباره أول من ألف في التربية الإسلامية من العرب والمسلمين فلم يرد قبله كتاب تناول هذا الموضوع . وهو بهذا يعتبر رائداً في الكتابة التربوية الإسلامية . وقد اعتمد عليه من ألف بعده في نفس الموضوع ومنهم القابسي قد سلكه عن أحوال المعلمين والمتعلمين ، بل أن القابسي كان ينقل أحياناً نقلاً حرفياً عن ابن سحنون وأحياناً أخرى كان ينقل بتصريف في العبارة دون إخلال بالمعنى .

أهم الآراء التي وردت في رسالة ابن سحنون :

لا يورد ابن سحنون آراء وأحكام مستقلة تعبر عن رأيه وإنما يورد هذه الآراء مضمومة إلى الأحاديث النبوية أو القرآن الكريم أو الروايات المدققة.

فضل تعليم القرآن وتعلمه : كان أول ما أكدته ابن سحنون فضل تعلم القرآن الكريم وتعليمه ويقتبس لذلك أحاديث للنبي كقوله (ص) .

أفضلكم من تعلم القرآن وعلمه (ويرفع الله القرآن أقواما ، وأن لله أهلين من الناس : حملة القرآن هم أهل الله وخاصته) ومن قرأ القرآن بإعراب فله أجر شهيد .

العدل بين الصبيان : في إشارته إلى عدل الموءدب بين الصبيان يورد ابن سحنون حديث النبي (ص) الذي يقول : أيما موءدب ولي ثلاثة صبية من هذا الأمة فلم يعلمهم بالسوية فقبرهم مع غنيهم وغنيهم مع فقيرهم حشر يوم القيامة مع الخائفين .

ما يكره محوه من ذكر الله تعالى : يستدل ابن سحنون في الكلام مما يكره محوه من ذكر الله تعالى بما ورد عن أنس بن مالك قوله : إفاغت صبية الكتاب) ، (تزيل رب العالمين) من ألواحهم بأرجلهم نبد المعلم إسلامه خلف ظهره ثم لم يبال حين يلقي الله على ما يلقاه عليه .

ويورد على لسان أنس تفسيره للطريقة التي كانت تمحى بها الألواح وما عليها من القرآن أيام الخلفاء الأربعة فيقول كان للموءدب « اجانته » وكل صبي يأتي يوم نوبته بماء طاهر يصب فيها ، وتمحى الألواح بغمسها في الأجانة المملوءة بالماء الطاهر ثم يوضع الماء بعد الإنتهاء من غسل الألواح في حفرة في الأرض يصب فيها ليفشف كما يمكن مسح الألواح بلعقها أو بمسحها بالمنديل وما أشبهه .

ما يجوز في الأدب وما لا يجوز : يورد ابن سحنون تحت هذا العنوان روايات تتضمن أقوالاً للنبي (ص) تحدد متى ما يجوز للمعلم في عذاب الصبيان وتأديبهم منها قول النبي (ص) . لا يضرب أحدكم أكثر من عشرة أسواط الا في حد وقوله (ص) : أدب الصبي ثلاث درر فجازاد عليه قوصص (من القصاص) يوم القيامة .

وهذا يعني أن ضرب المعلم الصبي يجوز بين ثلاث درر ولا يزيد عن عشرة عند تأديبهم على اللعب والبطالة . ويكون التأديب بهدف منفعتهم لا بسبب غضب المؤدب . ولا يجوز للمؤدب أن يزيد في ضربه على ثلاث درر في تأديب الصبي على قراءة القرآن ، ويجب أن يكون التأديب على قلب المؤدب دون إسراف .

وفي ختمه القرآن وما يجب للمعلم : يفهم مما يورده ابن سحنون أن ختمه القرآن تكون إما بحفظ القرآن كله أو معظمه أو نصفه أو ثلثه أو ربعه ويكون ذلك حسب قدرة المتعلم ويجوز للمعلم أن يحمل المتعلم فوق ما يريد أن يحفظه من القرآن إلا بإذن أبيه . كما يجوز للمعلم أن يأخذ هدايا من الصبيان في مناسبة الختم وفي الأعياد فقط ولا يجوز له أن يأخذ منهم هدايا فيما عدا ذلك إلا بإذن الآباء .

وفي عطية العيد : لا يجوز للمعلم أن يكاف الصبيان فوق أجره شيئاً من دنية أو غير ذلك . وحرام عليه أن يقبل منهم دنية سألهم عليها ولا جناح عليه أن يقبل هندية إذا جاءت بدون سؤال ولا يجوز له أن يعاقبهم أو يهددهم على عدم إهدائهم كما لا يحل له أن يخليهم إذا أؤتموا له لأن التخلية داية إن الهدية وهو أمر مكروه .

وفيما ينبغي أن يحل الصبيان فيه : يفهم مما يذكره ابن سحنون أن أجازة الصبيان في الأعياد تكون من يوم إلى ثلاثة في عيد الفطر ومن

ثلاثة أيام إلى خمسة في عيد الأضحى . ولا يجوز للمعلم أن يرسل أحداً من صبيانهِ في طلب من تغيب منهم إلا بإذن أولياء الأمور إلا أن تكون الأماكن قريبة لا تلهي الصبي عن دراسة وعليه أن يتعهد المتغيين من الصبيان بنفسه وأن يخبر آبائهم بتغييهم . ومن الأفضل ألا يكلف أحد صبيانهِ في القيام بالضرب وألا نجعل لهم عريفاً عليهم إلا إذا كان قد ختم القرآن وعرفه وأصبح مستغنياً عن التعليم فلا بأس من أن يستعين به في التعليم لما في ذلك من منفعة للصبي وله أن يستأذن والده في ذلك . ويجوز له أن يستأجر من يعينه إذا كان في مثل كفافته .

ما يجب على المعلم من لزوم الصبيان : مما يورده ابن مثنون تحت هذا العنوان ما يلي :

١ - لا يحل للمعلم أن ينشغل عن الصبيان وهو يقوم بتعليمهم اللهم في الأوقات التي تتخلل عمله فلا بأس من أن يتحدث وهو يتفقدهم وعينه عليهم .

٢ - يمرض ابن مثنون لتحريم رمي الفاكهة على الناس عند الاحتفال بختم القرآن لأن ذلك يعتبر طعاماً نهياً وقد نبى الرسول (ص) عن أكل الطعام النهية .

٣ - يجب على المعلم أن يفرغ لتلاميذه ولا يترك عماله للصلاة على الجنائز إلا في حالات الضرور قد ولا يجوز له أن يترك عماله للسير في الجنائز أو عيادة المرضى .

٤ - ينبغي أن يخص المعلم لتلاميذه وقتاً لتعليم الكتاب وينبغي أن يعلمهم إعراب القرآن والشكل والمجاء والخط الحسن والقراءة الحسنة والتوقيف والترتيل إما تعليم الحساب والشعر والعربية والنحو فتعليمها ليس واجباً عليه إلا إذا اشترط عليه ذلك .

٥ - لا يجوز للمعلم أن يضرب الصبي على رأسه أو وجهه ولا يجوز له أن يمنع من طعامه وشرابه إذا أرسل في طلبه .

٦ - لا يجوز للمعلم أن يوكل تعليم الصبيه لبعض بل يجب أن يتول ذلك بنفسه .

٧ - لا يجوز للمعلم أن ينشغل عن الصبيان بأن يكتب لنفسه أو لغيره كتب الفقه إلا بعد إنتهاء قراءة من الصبيان .

٨ - على المعلم أن يحضر الدرة والفلقه وعيه أيضاً إستئجار الحانوت وليس على الصبيان شيء من ذلك كله ولكن إذا استأجر الآباء المعلم على تعليم الصبيان لمدة ستة فطيم إستئجار المكان للمعلم .

٩ - على المعلم أن يختبر مدى تقدم صبيانه في التعليم وأن يخصص وقتاً معلوماً لمراجعة حفظ القرآن مثل عشية الأربعاء ويوم الخميس وأن يعفيهم من الحضور للدراسة يوم الجمعة .

١٠ - لا يجوز للمعلم أن يعلم صبيانه قراءة القرآن بالألحان والجناء لأنه مكروه .

١١ - من الإشارات الطريفة عن المعلمين لأبن سحنون قوله إنهم كانوا يسرون بوقوع الخبر على ثيابهم دلالة على إجتهدهم الشديد في تعليم الصبيان .

١٢ - يجعل المعلم وقت الدراسة بالكتاب من الضحى إلى وقت الظهر ، (الانقلاب) .

١٣ - يجوز للمعلم أن يجعل صبيانه يملئ بعضهم بعضاً لما في ذلك من منفعة لهم ويجب أن يتفقد إملاعهم أو يفحصها .

١٤ - لا يجوز للمعلم أن ينقل الصبي من سورة إلى سورة إلا إذا حفظها بإعرابها وكتابتها .

١٥ - لا يجوز للمعلم أن يرسل الصبيان في قضاء حوائجهم .

١٦ - يجب على المعلم أن يأمر الصبي بالصلاة إذا كان ابن سبع سنين ويضربه عليها إذا كان ابن عشر . وعليه أن يعلمهم الوضوء والصلاة لئلا من تمام دينهم ويعلمهم أيضاً سنن الصلاة . والابتهاال إلى الله .

١٧ - لا يجوز تعليم الصبيان في المسجد لئلا يحفظون من النجاسة ولم ينصب المسجد لتعليم الصبيان .

١٨ - لا يجوز للمعلم أن يعلم أولاد النصارى القرآن .

١٩ - من المكروه تعليم الجوارى بإختلاطهن بالفلان لأن ذلك فساد لهم .

٢٠ - على المعلم أن يؤدب الصبيان إذا آتى بعضهم بعضاً .

٢١ - إذا أدب المعلم الصبي الذي يجوز له تأديبه فأخطأ ففقاً عينيه أو أصابه فقتله كان على المعلم الكفارة في القتل والدية إذا جاوز حد التأديب إن القسوة وإذا لم يجاوز المعلم الحد فلا دية عليه . وإذا ضرب المعلم الصبي بشيء غير مسموح به فقتله فعلى المعلم القصاص

ما جاء في إجازة المعلم متى يجب :

من أهم المبادئ التي أوردها ابن سحنون تحت هذا العنوان ما يأتي :

١ - يجوز أن يجر المعلم شهرياً أو سنوياً أو يدفع له الأجر حسب الاتفاق .

٢ - يستحق المعلم الأجر المتفق عليه ولو كان لمدة سنة في حالة مرض الصبي أو خروجه مع والده في سفر .

٣ - يجوز أن يستأجر المعلم لجماعة من الصبيان إذا تراضى الآباء بذلك ويقوم كل منهم بدفع نصيبه .

٤ - يمنع المعلم من التعليم إذا عرف عنه التفريط أو التقصير في تعاليم تلاميذه .

٥ - يجوز للمعلم أن يعلم مع صبيان أستاذهم على تعليمهم لأصبياناً آخرين بحيث لا يضر بتعليمهم .

ما جاء في إجازة المصحف وكتب الفقه :

من أهم المباحث التي أوردتها ابن محنون تحت هذا العنوان ما يأتي :

١ - يجوز أن يستأجر المصحف للقراءة فيه كما يجوز بيعه لأن ما يباع هو الخبر والورق .

٢ - ويجوز أيضاً إجازة كتب الفقه وبيعها إذا علم من استأجرها وإشراها . .

القايى وآراؤه القروية : الإسم الكامل للقايى هو أبو الحسن على ابن محمد خلف الماعفرى المعروف بالقايى ولد بالقيروان سنة ٨٣٢٤هـ (١٩٣٥م) وبها تربى وتعلم وعلم وبها مات ودفن سنة ٨٤٠٣هـ (١٠١٢م) ويرجع نسبه القايى على الأرجح إلى قرية الماعفرين التي ينسب إليها وكانت صاحبة من ضواحي تونس .

وكان القايى عالماً ضريراً فقهياً ورعاً وله مؤلفات كثيرة تصل إلى ١٥ كلها في الفقه والحديث والمواظع باستثناء واحد أفرده القايى لشئون التعليم في الإسلام هي رسالته المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين . وقد صنفها في النصف الثاني من القرن الرابع وضاع الأصل وبقيت منه نسخة خطية فريدة ترجع إلى عام ٨٧٠٦هـ محفوظة بالمكتبة القومية بباريس ومكتوبة بخط مغربي جميل . .

وهذه الرسالة أكبر في حجمها من رسالة ابن محنون وقد تأثر بما كتبه

ابن محنون ونقل عنه نقلاً حرفياً في بعض الأحيان كما سبق أن أشرنا كما نقل أيضاً عن الفقهاء الذين أخذ عنهم محنون وإبنة كلابن القاسم وابن وهب إلا أن للقابسي فضل التوسع والاستفاضة في الأبواب والمعالجة .

آراء القابسي التربوية : تصلى القابسي في رسالته إلى الكلام عن تعليم الصبيان من حيث أغراضه ومناهجه وطرق تدريسه وأماكنه ومراحله كما تحدث عن بعض الأحكام الخاصة بالمعلم . وقد تناول القابسي في الجزء الأول من رسالته فضل تعلم القرآن وتعليمه وهو بهذا يشترك مع ابن محنون بل أنه ينقل نفس الأحاديث النبوية إلا أنه يتوسع في الكلام .

الغرض من تعليم معرفة الدين علماً وعملاً : يجعل القابسي من تعليم القرآن عرضاً هاماً لتعليم الصبيان . فالقرآن ضرورة لمعرفة الدين والصلاة لانتم إلا بقراءة شيء من القرآن وهي مفروضة على المسلمين لأنها ركن من أركان الدين وهو يتفق مع غيره من علماء المسلمين في أن الغرض الأول من تعليم الصبيان هو معرفة الدين علماً وعملاً أو نظراً وتطبيقاً وممارسة .

وجوب تعليم الصبيان : ويتعرض القابسي لقضية لم ترد عند ابن محنون وهي قضية القول بضرورة تعليم جميع الصبيان فتعليمهم واجب وجوباً شرعياً وهو يدل على هذا الوجوب بوجوب معرفة القرآن والعبادات وأن ما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب ولنا كان التعليم واجباً لأنه شرط معرفة القرآن والعبادات . وهكذا نجد بنور فكرة التعاليم الإجباري الإلزامي عند القابسي وقد كان صريحاً كما كان جريئاً فيها . وقد استقر هذا المبدأ عند فقهاء المسلمين فيما بعد عندما أصبح طالب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة .

وتقتضي ضرورة تعليم الصبيان أن يكون الوالد مكلفاً بتعليم إبنة بنفسه فإن لم يستطع فعليه أن يرسله ليلقى العلم بالأجر فلذا لم يكن قادراً على ذلك

قام بالتكليف أقرب لوه فلذا عجز الأهل عن نفقة التعليم قام بها المحسنون أو قام معلم الكتاب بتعليم الفقراء احتساباً لوجه الله أو دفع لهم الحاكم أجر تعليمهم من بيت المال وهكذا يتحقق تعليم كل المسلمين بصرف النظر عن الغنى أو الفقر .

تعليم البنت حق : يعرف القابسي بحق البنت في التعليم انطلاقاً من أن التكاليف الدينية واجبة على الرجل والمرأة وهو بهذا يتفق مع روح الإسلام الحقيقية التي جطت من طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة على حد سواء . إلا أنه ذهب إلى عدم الخلط بين الصبيان ، والإناث وهو مبداً سبق أن أكدته ابن سحنون لاعتبارات أخلاقية ويذهب إلى أن تعلم البنت مافيه صلاحها ويعطها عن نفقة .

منهج الدراسة : يذهب القابسي إلى أن الغاية الدينية هي التي تحدد العلوم التي يدرسها الصبيان وأول هذه العلوم حفظ القرآن وقراءته وكتابتها ونطقه ونحوه . وتعليم الحساب والمواد الأخرى في نظره ليس بشرط لازم وهو بهذا أيضاً يتفق مع ابن سحنون .

الدين أصل الأخلاق : يعتبر القابسي الدين أصل الأخلاق فالدين أساس التربية الخلقية في الإسلام . لذلك يجب أن يعمل التعليم على تهذيب الأخلاق وأساس الأخلاق عنده القصير الخلقى الحمى المستمد من الدين الذي يعتمد على ماورد عن النبي (ص) عندما سئل ما الإحسان قال : « أن تعبد الله كأنك تراه فإن لم تكن تراه فهو يراك » . ويكون اكتساب الأخلاق عن طريق التعليم والقنوة . ولذلك كانت سيرة الرسول (ص) ذات فائدة تعليمية خلقية عظيمة . قال تعالى : « وما أتاكم الرسول فخذوه وما نهاكم عنه فانتهوا » . وقال تعالى : (لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة لمن كان يرجو الله واليوم الآخر) .

الفضائل والرفائل : إن الفضائل من تمام كمال الإنسان وقد تنبه القابسي إلى أثر تكوين العادة في اكتساب الفضائل لدى الإنسان ولذا يوصي المعلم بتوجيه الصبيان إلى العادات الحسنة وإبعادهم عن العادات الرذيلة وأول الصفات الطيبة التي يتحلى بها الصبيان في نظره الطاعة وهي ليست واجبة عليهم نحو المعلم فحسب بل هي واجبة نحو الله والرسول . . وأولى الأمر كما جاء في القرآن الكريم « وأطيعوا الله وأطيعوا الرسول وأولى الأمر منكم » .

ومن الصفات الطيبة النظام . فالفوضى مفسدة للصبيان ويتقضى النظام من الصبيان الانتظام في الحضور وعند الإنصراف من الدرس والتحلى بالنظام في الدرس والأعمال المدرسية والعبادات الإسلامية خير ما يعود الإنسان على الطاعة والنظام ولذا كانت ممارستها واجبة .

والمعلم مطالب بتعليمها للصبيان باعتبارها أصل الفضائل وعصمة من الرذائل .

الرفق بالصبيان : إن العقوبة مشروعة في الإسلام وجعل لنا في القصاص حياة وقد أقر القابسي مبدأ عقاب الصبيان لكنه يترقب معهم تمشياً مع روح الإسلام التي تتم بالرحمة . العفو وينزل المعلم من الصبي منزلة الوالد وطالبه بأن يكون رقيقاً به عادلاً في عقابه غير متشدد فيه ومن الرفق ألا يبادر المعلم إلى العقاب إذا أخطأ الطفل وإنما ينبهه مرة بعد أخرى فإذا لم يتصحح لجأ إلى العقاب ، وقد نهى القابسي عن استخدام أسلوب الحرمان من الطعام والشراب في العقاب بل طلب من المعلم أن يترقب بالصبيان فيأذن لهم بالانصراف إلى تناول الغداء من طعام وشراب ثم يعودون وهذا يعني أن الدراسة بالكتاب كانت تمتد إلى العصر ونهى القابسي عن الانتظام

في العقاب وللتأنيب المعلم عن ضرب الصبيان في حالة الغضب حتى لا يكون
ضرب أولاد المظلمين لراحة نفسه .

وأشار القابسي إن إتباع أسلوب الترغيب والترهيب في معاملة الصبيان
فأفر الضرب كمقوبة إلا أنه اشترط لها شروطاً من أهمها :

- ١ - ألا يوقع المعلم الضرب إلا على ذنب .
- ٢ - أن يكون العقاب على قلب الذنب .
- ٣ - أن يكون الضرب من واحدة إلى ثلاث ، ويستأذن ولي الأمر
فيما زاد عن ذلك .
- ٤ - أن يقوم المعلم بالضرب بنفسه ولا يوكله لواحد من الصبيان :
- ٥ - أن يكون الضرب على الرجلين ويتجنب الضرب على الوجه والرأس
أو الأماكن الحساسة من الجسم .
- ٦ - أن آلة الضرب هي الدرة أو الفلقة ، ويجب أن يكون عود الدرة
رطباً مأموناً وهذه نفس الشروط تقريباً التي أشار إليها ابن محنون من قبل .

نظام الدراسة : إن نظام الدراسة الذي أشار إليه القابسي يقوم على
أساس الدراسة ط ل أيام الأسبوع باستثناء يوم الجمعة والنصف الثاني من
يوم الخميس ويخصص مساء الأربعاء وأول يوم الخميس للمراجعة والتدقيق
من جانب المعلم للصبيان تكون الدراسة في أول النهار حتى الفصحى مخصصة
للقرآن الكريم ومن الفصحى إلى الظهر لتعليم الكتابة وعند الظهر ينصرف
التلاميذ لتناول الغداء ثم يعملون بعد صلاة الظهر حيث يدرس الصبيان
فيما تبقى من النهار بقية العلوم كالتحوي والحساب والشعر . وهو يتفق في
كثير من هذه الأمور مع ابن محنون .

النهي عن تعليم غير المسلمين : يتفق القابسي مع ابن محنون في النهي عن تعليم غير المسلمين في الكتاتيب والنهي أيضاً عن تعليم أبناء المسلمين في المدارس النصرانية ومن الواضح الأساس الذي بنى عليه هذا النهي .

المعلم : اقتصر القابسي في رسالته على الكلام عن معلمى الكتاتيب الذين يتصلون بأولاد العامة وذاع عنهم الحق قليل في المثل : « أحق من معلم الكتاب » وهكذا وصفوا بالحق وقلة العقل ولم تقبل شهادتهم . وقد انتصر الحافظ لمعلمى الخاصة وهم الموءيدون الذين كانوا أكثر إحتراماً من معلمى الصبيان . ولعل هذه الوصمة لحقت بمعلمى الصبية من جراء العناصر الوضيعة التى أشتطت بالمهنة والممارسات السيئة التى عرفت عنهم مما يتضح مما نهى القابسي المعلمين عنه ولم تكن هناك شروط يسمح للمعلم بناء عليها بمزاولة المهنة . ولكن كان الأمر يعتمد على الشعور بالقلرة فن آانس في نفسه المقدرة على التعليم جاز له ذلك . وقد اشترط القابسي في المعلم معرفة القرآن والنحو والشعر وأيام العرب إلى جانب شخصيته الدينية وسمعته الطيبة وهو بهذا يتفق مع ابن محنون ويتفق معه أيضاً في مطالبة المعلم بعدم الانشغال عن تعليم الصبيان وعدم طلب الهدايا منهم أو إرسال تلاميذهم في قضاء حوائجهم والحصول على طعام يؤسهم في مناسبات الأفراح أو إحضار الطعام والخطب من بيوتهم .

ولا يجوز للمعلم أن يترك عمله للصلاة على الجنازة أو السير فيها أو عيادة المرضى أو حضور شهادة البيع والتكاح . وربما من هنا جاءت فكرة عدم قبول شهادة معلم الصبية لالتقص فيهِ ولكن لأنه منهى عن الانشغال عن التعليم وهو واجبه بأعمال أخرى .

وواضح أوجه الاتفاق والشبه الكبير بين ما يقوله القابسي وما ذهب إليه ابن محنون ، وكلاهما يتفقان أيضاً على أن يأخذ المعلم أجرأ نظير

هماء أمامه مشاهرة أو مساندة وأعطى للمعلم سلطة كبيرة على الصبي تساوى سلطة الوالد ، ولكنه حمل المعلم المسؤولية والنتيجة النهائية لعمله وليس له أن يعتذر عن فساد النتيجة بنقص سلطته أو إلقاء اللوم على الصبيان .
ولهذا صبح عقاب المعلم ومحاسبته على التقصير في أعماله ، وقد يهتق العتاب إن حُد منه من الإشتغال بالتعليم .

الغزالي وآراؤه التربوية

من المرجح أن أبا حامد الغزالي ولد بطوس من أعمال خراسان ببلاد فارس سنة ٤٥٠ هـ - ١٠٥٨ م وأنه توفي سنة ٥٥٥ هـ ومن المرجح أيضاً أن تسميته بالغزالي ترجع إلى مهنة والده وهي غزل الصوف ، وهناك من يقول إنها نسبة إلى غزاله وهي بلد ينسب إليها . ويعتبر الغزالي من أكبر مفكري الإسلام المدافعين عنه ولنا سعى بحجة الإسلام ، وقد كان للنشأة الأولى أثر كبير على تربية الغزالي وتكوين شخصيته . فقد كان أبوه محباً للعلم وعندما مات تولى أمر تربيته أحد المتصوفين من أصدقاء والده ، كان له تأثير كبير على تفكير الغزالي على ما يبدو . كما درس في نيسابور على الإمام الحلي المنقب بإمام الحرمين ، وصار من أكبر فقهاء الشافعية .

وقد درس علم الكلام والحكمة والفلسفة وقرأ للفارابي وابن سينا وغيرهما ، ويقول الغزالي في كتابه المتكلم من الضلال أنه لا يوجد فياسوف لم يدرس منهاجه ولا متكلم لم يتتبع كلامه ولا صوفي لم يخض في أسواره . وقد قام بالتدريس في المدرسة النظامية ببغداد عندما رحل إليها سنة ٤٨٤ وكان عمره ٣٤ سنة واستمر بالتدريس بها طيلة أربع سنوات زهد بعدها في الدنيا وأثر العزلة ورحل إلى البلد الحرام حاجباً وباحثاً عن الإشراق والوجد . وذهب بعدها إلى دمشق حيث اعتكف للزهد والتصوف فترة من حياته لكنه عاد أخيراً إلى وطنه « طوس » واشتغل بتأليف الكتب . وقد ترك الغزالي ما يزيد عن سبعين مؤلفاً في الدين والفلسفة والجدل . ويرز من بينها جميعاً كتابه « إحياء علوم الدين » الذي يدل على عبقريته ونفاذ بصيرته وقد عرض في هذا كتاب آراؤه في التربية والتعليم وفي الأخلاق الحقة وقد بين في مقدمة الكتاب سبب تأليفه له فقال إن طريق الآخرة وما درج عليه السلف الصالح مما سماه الله سبحانه في كتابه فقهاً وحكمة وعلماء وضياء ونورا وهداية ورشداً قد أصبح بين الخلق مطويًا

. صار نسياً منسياً . ولما كان هذا مثلما في الدين معاً وخطباً ملهما رأيت
الإشتغال بتحرير هذا الكتاب لإحياء لعلوم الدين وكشفاً عن مناهج الأئمة
المتقدمين وإيضاحاً لمناحي العلوم النافعة عند النبيين والسلف الصالحين .

وقد قسم كتاب الإحياء إلى أربعة أجزاء أو أقسام :
الربيع الأول خاص بالعبادات وقد ذكر فيه آدابها وسنها وأسرار معالجتها
والربيع الثاني خصصه للعادات وقد أحتوى على أسرار المعاملات الحارّة
بين الخلق ودقائق سننها وخفايا الورع في مجاريها . والربيع الثالث خاص
بالمهلكات وعرض فيه إلى الأخلاق المنمومة من حيث حدها وحقيقتها
والأسباب التي تتولد عنها والآفات التي ترتب عليها والعلاقات التي تعرف
بها وطرق معالجتها وتركبة النفس عنها وتطهير القلب منها .

وخصص الربيع الأخير للمنجيات وفيه عرض للأخلاق الحميدة والحصول
المرغوبة وقد أعترف صراحة بأنه نقل عن ابن مسكويه في كتابه تهذيب
الأخلاق . ويقول زكي مبارك إنه نقلًا حرفيًا عن أبي طالب المكي والمحاسبي
وغيرهم من رجال الصوفية . (١) كما أنه تأثر بفلاسفة الإغريق لاسيما
أفلاطون ونقل عنهم .

الغزالي والتربية : تناول الغزالي موضوع التربية بفكر واضح يبدو
فيه تأثره بأرسطو وأفلاطون ، ففي كلامه عن الفضيلة يقول أنها الاختلال
، التوسط بين أركان النفس الأربعة وقواها وهي :-

— قوة الغضب وإعتدالها الشجاعة .

— قوة الشهوة وإعتدالها البهجة .

— قوة الحكمة والإفراط فيها مضر .

— قوة العسل والإفراط فيها أيضاً مضر .

(١) ذكرى مبارك : الأخلاق عند الغزالي ص ٨٠

وفى كلامه عن القلب يخلط بينه وبين النفس والعقل ويقول عنه إنه لطيفة ربانية روحانية لها تعلق بالقلب وهذه اللطيفة هي الإنسان لأنها الجزء المدرك فيه :

وفى كلامه عن العقل يقول عنه إنه القاب نفسه أو تلك اللطيفة الربانية ويقول عنه أيضاً أنه صفة للقاب لأنه جزء من النفس الناطقة ، التي تنقسم إلى عقل على يرتبط بالنواضع والإنفعالات والقوى المحركة للجسم ، وعقل نظري هو آلة الإدراك .

وتأثر من ناحية أخرى بآين مسكويه في كتابه تهذيب الأخلاق الذي تأثر فيه بنور الفلاسفة الإغريق ولكن الغزالي حاول المزاجية والتوفيق بين من نقل عنهم وبين الإسلام ويشير في قوله عن الحكمة قول الفخر وجل « ومن يؤت الحكمة فقد أوتي خيراً كثيراً » .

المعرفة عند الغزالي : تناول الغزالي الكلام عن المعرفة ولما في نظره سمعتان رئيسيتان :

(١) أنها نسبية : فقد ذهب الغزالي إلى القول بأن المعرفة نسبية وهي تستند إلى الأمثلة المألوفة الملموسة فيقول : هب أن نفرأ من العميان لم يروا الفيل قط بل ولم يعرفوا له وصفاً وفى يوم علموا بمجيء هذا الحيوان ويودون تكوين فكرة عنه ، فيتحسسون هذا الحيوان . ويقع أحدهم على رجل الفيل ، والآخر على نايبه والثالث على أذنه . ثم يطلب منهم أن يصفوه فيقول أحدهم أن الفيل شبيه بالعمود ويرفض الثاني هذا الرأي ويقول مؤكد أن الفيل كالوتد وينعب الثالث إلا أن الفيل كالخيمة الكبيرة .

وهكذا يصف كل منهم الفيل حسب العضو أو المكان الذي لمسه والحق بجانب كل واحد منهم لأن كل منهم صدق في قوله ولكن غاب الكل عن عنهم وهذا صحيح بالنسبة إلى معظم المسائل التي تبحثها ،

(ب) أنها فوق العقل : قال الغزالي بأنه ليس من الضروري أن تكون كل الحقائق بما يؤيدها العقل فهناك من الحقائق ما يميز إدراكنا عن الوصول إليها .

وليس مما يخالف الصواب في نظره وجود إفتراض قاتل بوجود دائرة أخرى فوق دائرة العقل وإن شئت قل دائرة التجلي الرباني . ونحن وإن كنا نجعل سنن تلك الدائرة ونواميسها جهلاً تاماً فلأننا نجد الكفاية في قدرة العقل على الإعراف بإمكاناتها .

الإدراك عند الغزالي : وفي كلام الغزالي عن الإدراك يقسمه إلى إدراك حسي أو إدراك معنوي أو نفسي والإدراك الحسي يتعلق بالعالم المادي ويترك بالحواس أما الإدراك النفسي فيتعلق بالعالم الخفي عالم الملك والملكوت إلا أن الإدراك النفسي محدد بقيود الجسم ولنا يجب أن يتحرر منها بالتطهير الحسي والمادي . وواضح مدى تغلب النزعة الصوفية على فكر ، الغزالي في هذا التفسير .

الأخلاق عند الغزالي :

دون الغزالي علم الأخلاق وفاسفته في كتابه إحياء علوم الدين والكتب المشابهة له مثل كتاب « كيمياء السعادة » الذي ألفه باللغة الفارسية وهو لا يختلف عن كتاب « الإحياء » شكلاً أو موضوعاً غير أنه يختصر فيه الموضوعات التي يفصلها في الإحياء .

ويقوم علم الأخلاق عند الغزالي على روح إسلامية صوفية . وقد أطلق عليه أسماء متعددة مثل علم طريق الآخرة وعلم صفات الأخلاق وأسرار معاملات النعم وأخلاق الأبرار . ويقصد به تكييف النفس إلى ما رسمته

البشرية وخططه رجال المكاشفة من علماء الإسلام ومن سبقهم من الأنبياء
والصليقين (١) .

وعلم الأخلاق عند الغزالي علم معاملة لامكاشفة بمعنى أنه يبحث في
الأعمال وفيما ينبغى على المرء أن يفعله ليكون سلوكه موافقاً لروح
الشريعة .

وأمارات حسن الخلق في نظر الغزالي هي التي تتفق مع ماورد في
القرآن الكريم . وعلى الإنسان الذي يريد أن يعرف محاسن أخلاقه أن
يقيس صفاته بماورد بالقرآن الكريم . وقد نظر الغزالي إلى الفضيحة على
أنها حالة التوسط والاعتدال بين رذيلتين وحدين متقابلين تطبيقاً للمبدأ
القرآني خير الأمور الوسط فاعتدال الغضب « الشجاعة » توسطاً بين التهور
والجبن واعتدال الشهوة « العفة » توسطاً بين الشره والجود واعتدال
العقل « الحكمة » توسطاً بين الخبط والبلاهة . ومعيار الاعتدال في نظره
يقوم على العقل والشرع .

أمهات الفضائل :

إن أمهات الفضائل عند الغزالي أربعة : ،

— الحكمة وهي حالة للنفس يمكن بها تمييز الصواب من الخطأ في جميع
الأفعال الاختيارية .

— الشجاعة وتكون بإفجاد شهوة : مصعب للخطر في إقدامها وإجسامها .

— العدل وهي حالة للنفس أن تتوسد الغضب والشهوة وتحملهما على
مقتضى الحكمة .

— العفة وتكون بتأديب قوة الشهوة بتأديب « شرح » وعقل .

(١) ذكر في مبادئ الأخلاق عند الغزالي ص ١١٢ .

الوسيلة إلى الأخلاق الحسنة :

إن الوسيلة إلى الأخلاق الحسنة في نظر الغزالي هي التخليق أي بتعويد النفس على الخلق الحسن وقد قسم الناس إلى أربعة أقسام :

- قسم يمثله الإنسان الطفل الذي لا يعرف الحق من الباطل والقيح من الحسن وهو أكثر الأقسام قبولاً للريضة والتوجيه ولا يحتاج إلا إلى مرشد وإلى باعث يحمله على الإتيان .

- قسم يمثله الإنسان الذي يعرف القبيح من الحسن لكنه لم يتعود العمل بالصالح بل زين له سوء عمله فيقدم عليه إنقياداً لشهواته وإعراضاً عن صواب رأيه .

وأمر هذا الصنف من الناس أصعب إذ يلزمه إقتلاع مارسخ فيه من تعود الفساد وحرف النفس إلى الإقدام على العمل الحسن .

- قسم يمثله الإنسان الذي يرى القبيح حسناً وجميلاً . ويرى الغزالي أن هذا النوع لا يرجي صلاحه إلا على الندرة .

- قسم يمثله الإنسان الذي يتباهى بفساد خلقه وفساد أمره وكثرة شره . وهذا الصنف هو أصعب المراتب في مجاهدة النفس وتعويدها على الأخلاق الكريمة .

ويقول الغزالي إن كل شيء بصيرة نافذة يرى عيوبه ويسهل عليه علاجها ويصلحها إذا رأى فيها إخراجاً ويكون علاج عيوب النفس بمجاهدتها وتعويدها على فعل القصد . أي أن الرذائل تعالج بفسدها فالجمل مثلاً يعالج بالسخاء والجهل بالتعليم والتكبر بالتواضع وهكذا .

قابلية الأخلاق والسلوك للتعديل :

يؤمن الغزالي بقابلية الأخلاق والسلوك للتعديل فقد ورد عن النبي (ص) قوله «حسنوا أخلاقكم» وهو ينتقد من يزعم أن الأخلاق لا تتغير اعتمادا على أن الأخلاق مقتضى المزاج والطبع وأن الخلق صورة الباطن .

ويؤكد الغزالي رأيه بإشارته إلى أن كل كائن حي يمكن أن يتغير خلقه حتى أن البهائم يمكن تبديل خلقها من الإستيحاش إلى الإستئناس ولو أن الأخلاق لا تتغير لما كان هناك حاجة إلى المواعظ والأوصايا ولما قال الرسول (ص) «حسنوا أخلاقكم» .

وهو يقول «إن الصبي أمانة عند والديه وقلبه الطاهر جوهرة نضرة ساذجة خالية من كل نقش وصورة . وهو قابل لكل ما نقش وماثل إلى كل ما يقال فإن عود الخير وعمله نشأ عليه وسعد في الدنيا والآخرة وشاركه في ثوابه كل معلم له ومؤنب وإن عود الشر وأهمل لإهمال البهائم شقى وهلك وكان الوزر في رقبة القيم عليه والوالى له» .

الآراء التربوية للغزالي :

يمكننا أن نعرض لأهم الآراء التربوية للغزالي تحت العناوين التالية :
الغاية من التربية : يعتبر الغزالي أن الغاية من التربية هي التقرب إلى الله عز وجل والدليل على ذلك طلب العلوم ومحاسن الأخلاق وفي ذلك يقول :
على المعلم أن ينبه المتعلم على أن الغرض من طلب العلوم هو التقرب إلى دون الرياسة والمباهاة .

غاية الأخلاق عند حب الله وحب لقاته والبعد عن الدنيا وهو يقول
«كان أكذب بصون ولده من تار الدنيا فليصنه عن تار الآخرة أولى .
وصيائته أن يريده ويهذبه ويعلمه محاسن الأخلاق» .

وإن يرفض الغزالي المذهب الربوبي والتشقيقي من التعلم ففي كلامه عن قيمة دراسة العلوم يذكر من بين ما يذكر مدى منفعتها للإنسان في حياته الدنيا ويمثل لها بعلم الطب والحساب والصناعات ، ومدى منفعتها للإنسان في تنميته واستمتاعه وتدخّلها في حياته الاجتماعية ومثل لها بالشعر والتاريخ والسياسة . وقد جهل العلم طريقاً للإيمان ففي كلامه عن الإيمان يقسمه إلى ثلاث مراتب :

- ١ - إيمان العوام الذين يصدقون ما يسمعون مثل قيل لم فلان بالدار فصدقوا .
- ٢ - إيمان العلماء وهو مبني على الاستنباط ومثاله أنهم سمعوا فلاناً بالدار فصدقوا .
- ٣ - يقين العارفين الذين يشهدون الحق دون حجاب ومثاله هم الذين دخلوا الدار ورأوا بأعينهم وهم الأنبياء والرسل ومن في مرتبتهم .

تقسيم العلوم

قسم الغزالي العلوم إلى أربعة أنواع :

- الأصول وتشمل القرآن والحديث
- الفروع وتشمل الفقه .
- المقدمات وتشمل ما لا غنى عنه في دراسة الأصول مثل النحو واللغة .
- المتممات وتشمل انقراءات والتفسير .

ومن حيث قيمتها يقسمها الغزالي إلى :

- علوم مذمومة قليلاً وكثيرها مثل علوم السحر والطلايع والتنجيم لأنه لا يرجى نفع منها في الدنيا والآخرة .
- علوم محمود قليلاً وكثيرها وهي العلوم الدينية لأنها تطهر النفس وتزكّيها - إن من ربه .

- علوم قليلها محمود وكثيرها منعموم لأنها تشكك الإنسان مثل الفلسفة قد تؤدي إلى الإلحاد وهو هنا يحمل على الفلسفة التي ألف لها وهاتفت الفلاسفة.

ومن حيث أهمية العلوم يقرر الغزالي نوعين :

- ماهر فرض عين على كل فرد وهي العلوم الدنيوية لأنها الأساس إلى معرفة الله وهو فرض على كل واحد .

- ماهر فرض كفاية وهي التي ليست مفروضة على كل فرد مثل علوم الحساب والطب والصناعات .

يعتمد تقسيم علوم المذهب على نظرة الغزالي أهمية العلوم ويعتبر الغزالي أن أساس معرفة العلوم يعتمد على عدة معايير أهمها :

١ - مدى منفعة هذه العلوم للإنسان في حياته الدينية وتقربه من الله .

٢ - مدى منفعة هذه العلوم للإنسان من حيث خدمتها لعلوم الدين وهي علوم النحو واللغة .

٣ - مدى منفعة هذه العلوم للإنسان في حياته الدنيا مثل علم الطب والحساب والطبيعة .

٤ - مدى منفعة هذه العلوم للإنسان من تنقيف الإنسان وإسماعه وتدخلها في حياته الاجتماعية مثل الشعر والتاريخ والسياسة . وهكذا يقسم المنهج عند الغزالي إلى :

- العلوم العقلية وهي العلوم المنقولة من السلف وهي علوم القرآن والحديث .

- العلوم اللسانية وهي العلوم التي تخدم أمور الدين .

- العلوم العقلية بما فيها الفلسفة التي قسمها إلى خمسة فروع هي : الرياضيات والعلوم المنطقية والطبيعية والسياسيات والحلقيات .

منهج الغزالي في تربية الطفل :

يقدم لنا الغزالي منهجاً عملياً في تربية الطفل تربية إسلامية صحيحة فيعد أن أكد أن الطفل قابل لكل نقش و صورة نصبح الوالد بأن يودع ابنه وينشئه على عمارن الأخلاق وأن يحفظه من قرناء السوء وأرصى الأب بالآلا يجب إبنه في أسباب الرقاهية حتى لا يعود نعيم العيش فيصعب تقويمه بعد ذلك وعليه أن يعود على القياس المحتشم الوقور وأن يمنعه من النوم نهاراً وتعويده الحركة والرياضة ، وأن يمنعه من الأفتخار على أقرانه بما يملكه هو أو والده ، وتعويده التواضع وطيب الحديث وتعويده على العطاء لا الأخذ حتى ولو كان فقيراً وأن ينهيه عن القسم صادقاً أو كاذباً تأكيداً لقول الله ولا تجعلوا الله عرضة لأيمانكم ، وأن ينهيه عن الأعمال غير المستحسنة كالإبصاق والشلوب لاسيما في المجالس وأن يعود على الإقلال من الكلام إلا الحاجة ويقدر ما تتطلبه هذه الحاجة وأن يخوفه من السرقة وأكل الحرام وغيرها من الأخلاق المنقومة وأن يعود على الصبر وأن يأذن له باللعب بعد الدرس حتى يسترخ ويتجدد ذكوه ونشاطه ويروح عن نفسه مشقة العلم .

وقد أشرنا أن أول ما يظلب على الطفل شره الطعام وهو في هذا يتفق مع ابن مسكويه وطالب الأب بأن يودعه في ذلك وأن يعود أخذ الطعام بيديه والبله بإسم الله والأخذ بما يليه... وأن يقبح عنده كثرة الأكل بطريق غير مباشر كأن يلزم الطفل الشره ويمدح المتأدب قليل الأكل . كما طالب الأب بالآلا يتساهل مع ابنه إذا بلغ سن التحيز في كل ما يحتاج إليه أمر الشرع . ويقدم لنا الغزالي أسلوب الثواب والعقاب لتأديب الصبي إلا أنه يرى ألا يكون العقاب لكل أمر بل من الأفضل التفاوض عن بعض الأمور إذا خجل الطفل منه . وتستر لإخفائها ولا يكون العقاب علناً حتى لا يشجع الطفل على تعدا الخطأ . ويجب أن يقل من العقاب حتى لا يتعود الطفل المهانة ويهون عليه سماع اللوم والتأنيب .

تعليم الصبيان :

يؤكد الغزالي في كلامه عن تعليم الصبيان عدة مبادئ تربوية هامة من أبرزها :

البدء بالتعليم في الصغر : ينبغي أن يبدأ تعليم الصبيان من صغرهم ، وقدما قالوا : التمام في الصغر كالنقش على الحجر ، ويؤكد الغزالي نفس المعنى عندما يقول عن الصبي وقلبه : الظاهر جوهرية فنية ساجدة خالية من كل نقش وصبرية وحرارة بل للكل ما نقش عليه .

وقد ردد هذا القول جون لوك بعد حوالي ١٢ قرنا عن الزحلان عندما ذهب إلى أن عقل الطفل صفحة بيضاء تنقش الخبرة والتعليم . ويؤكد الغزالي إن أن البرية والتعليم هامة كملون فيها طيبة الصبي مع يته .

مراعاة طبيعة الصبي : يؤكد الغزالي ضرورة فهم للطبع لطيفة الصبي وهذا يأتي من دراسته لفنية الصبيان الذين يعلمهم فهم ليسوا سواهم هذه الدراسة تساعد من ناحية أخرى على إيجاد الصلة به وبيهم ، وعلى المعلم أن يتخرج في تعليم الصبي وأن يبدأ به من السهل إلى الصعب .

وفي ذلك يقول الغزالي :

« إن أول واجبات المربي أن يعلم الطفل ما يسول عليه فهمه لأن الموضوعات الصعبة تؤدي إلى إرباكه العقلي وتتفرق من العام ، (١) ويشير الغزالي إلى قضية نفسية هامة هي ، أن صحة النفس تتحقق من إحتلال مراجع البدن عندما يتكامل الجسم والنفس .

التخرج في التعليم : إن جانبها أشر إلى الغزالي من التخرج في تعليم

(١) أبو حامد الغزالي : إحياء علوم الدين - طبعة سيج - القاهرة ١٣٢٠ - ١٣٢١ .

الصبي واليدمبالأشياء السهلة ثم الانتقال إليها إلى ما هو أصعب ، يطالب الغزالي المعلم ألا يخوض في العلم دفعة واحدة بل يتدرج فيه مع مراعاة الترتيب ويبتلىء بالآدم وكذلك ينبغي عليه ألا يخوض في علم إلا بعد أن يستوفى ما قبله ، فالعلوم مرتبة ترتيبا ضروريا وبعضها طريق بعض .

ضرورة الترويح واللعب في تربية الولد : يشير الغزالي إلى ضرورة الترويح عن الصبي وأشار إليه بموضوع اللعب الذي قال إن له ثلاث وظائف :

- يروض جسم الصغير ويقويه .

- يدخل السرور على قلبه .

- يريح الصبي من تعب الدروس ، ويروح عن تعب النفس كلها ، ومثلها .

وفي بيان أهمية اللعب للطفل يقول الغزالي « وينبغي أن يعود في بعض النهار المشي والحركة والرياضة حتى لا يظلب عليه الكسل . » وينبغي أن يؤذن له بعد الإنصراف من المكتب أن يلعب لعبا جميلا يسترريح إليه من تعب العلم بحيث لا يتعب في اللعب . فإن منع الصبي من اللعب وإرهاقه في التعلم دائما يمت قلبه ويبطل ذكائه وينقص عليه العيش حتى يطالب الحيلة في الخلاص منه .

تربية البنث :

- يرى الغزالي أن العلم واجب على الرجال والنساء ولكنه لم يهتم بالحديث عن تربية البنث ولم يكتب عنها إلا النذر اليسير .

المعلم في نظر الغزالي : يؤكد الغزالي أهمية الاشتغال بالتعليم ويعلى من قدر أصحابها ويعظم من شأن وخطر المسؤولية الملقاة عليهم وفي ذلك يقول الغزالي :

فن علم وعمل بما علم فهو الذي يدعى عظيماً في ملكوت السموات فإنه كالشمس تضيء لغيرها ومن اشتغل بالتعليم فقد تقلد أمراً عظيماً وخطرأ جسيماً فليحفظ آدابهِ (١) والمعلم في نظره « متصرف في قلوب البشر وقوسهم » وهو يمارس أشرف الصناعات بعد النبوة .

وقد أوصى المعلم بعدة أمور من أهمها :

- ١ - الشفقة والرحمة على الصبي فهو بمنزلة الوالد .
- ٢ - ألا يبخل على الصبي بالنصح والتوجيه والإرشاد إلى طريق الخير .
- ٣ - أن يزرع الصبي عما يبلى منه من سوء الخلق بطريقة الرحمة لا التوبيخ وأن يكون تأديبه بالبرهنة والتوجيه لا بالتخويف والضرب والوعيد .
- ٤ - التلرج في تعليم الصبيان وأن يعطى الصبي من التعليم ما على قدر فهمه ثم يتلرج معه ولا يلقي إليه ما لا يعقله .
- ٥ - ألا يقبح في نفس المتعلم العلوم الأخرى التي يدرسها غيره كعلم اللغة في عاداته في تقبيح علم الفقه ومعلم الفقه في تقبيح علم الحديث والتفسير .
- ٦ - أن يكون المعلم قنوة حسنة وأن يطابق قوله فعله وأن يكون متحلياً بالورع والتقوى لأن أعين الصبيان إليه ناظرة وآذانهم إليه مصغية فما استحسّن فهو عندهم الحسن وما استقبح فهو عندهم القبيح .
- ٧ - أن يعود الصبي على الأخلاق الكريمة فيقوم احتراماً لمن هو أكبر منه كما يعود على ألا يصق في المجلس ولا يتمخط ولا يتعاطب .

٨ - يجب ألا يرفع المعلم ائتكاف بينه وبين التلميذ حتى لا يتجزأ عليه وحتى لا يفسد خلقه وأن يعتد به عن التدليل ويعوده الخشونة حتى لا يظلب عليه الكسل وأن يراعى التوسط والاعتدال في معاملته .

٦- أن يكون وقوراً رزقياً لا أثرثاراً أهوج ولا يظهر أمام تلاميذه
بمظهر الحامل الناعس .

١٠- ألا يطلب المعلم على العالم أجراً وإنما يقصد به إبتغاء وجه الله .
وقد عيب على الغزالي هذا الرأي من جانب حارسي التربية الإسلامية لأنه
رأى لا يتفق مع الواقع بل إنه في هذا الرأي خالف سابقه من علماء
المسلمين الذين قالوا بجواز أخذ أجر عن التعليم بل اعتبروا ذلك ضرورة
لتشعر العالم بين الناس وهو ما يتضح أيضاً من عرضنا السابق لآراء ابن
سحنون والقاسبي والأدلة التاريخية أيضاً تدحض هذا الرأي للغزالي فقد كان
المعلمون يحصلون على أجر بالفعل نظير قيامهم بتعليم الصبيان ولعل الغزالي
متأثر في هذا الرأي بما ورد لدى أفلاطون الذي كان يؤمن بنفس الرأي
وعاب على السفسطائيين في عصره أنهم يأخذون أجراً على التعليم . وقد أنتقد
هذا الرأي لأفلاطون أيضاً واعتبره رأياً مثالياً لا يتفق مع واقع المجتمع
ولا واقع الإشتغال بالتعليم كهنة . ويروى عن ابن مسعود قوله : ثلاث
لا بد للناس منهم : أمير يحكم بينهم ولولاه لأكل بعضهم بعضاً وشراء
المصاحف وبيعها ولولاه لقل كتاب الله ومعلم يعلم أولادهم ويأخذ على ذلك
أجراً ولولاه ذلك لكان الناس أميين . ويروى أيضاً أن سعد ابن مالك
قدم برجل من العراق يعلم أباءهم الكتابة بالمدينة ويعطونه الأجر . ويروى
عن مالك قرنه : لا بأس بما يأخذ المعلم على تعاليم القرآن وإن اشترط شيئاً
كان حلالاً جائزاً أو بأس بالاشتراط في ذلك وحتى الختمه له واجب سواء
اشترطها أم لم يشترطها . أو هذه كلها أمثلة تؤكد استحقاق المعلم للأجر على
اشتغاله بالتعليم

ابن خلدون وآراءه التربوية

يعتبر ابن خلدون من أئمة علماء العرب ومن أشهر علماء المسلمين الذين عدت شهرتهم حدود بلادهم وطرقت الآفاق وقد ولد عبد الرحمن ابن خلدون ١٣٣٢ هـ - ١٣٣٢ م في تونس وتوفي ٨٠٨ هـ - ١٤٠٦ م في القاهرة ودرس العلم وحصله على أيدي علماء كثيرين وإلى جانب إشتغاله بالعلم أشغل بالسياسة وخاض غمارها وجرب المصائب والمراحمات والحروب وكان لا يستقر في مكان واحد ، فقد أمضى ما يقرب من ثلث حياته (٢٤) سنة في تونس وثلث آخر في المغرب والأندلس وثلث ثالثة في الشام والحجاز ومصر . وقد وصف مصر بأنها حاضرة الدنيا وبستان العالم ومحشر الأمم ومخرج النور من البشر ولوان الإسلام وكرسى الملك وتقلد بعض الوظائف بينما خلة المظلم أى القضاء وصار وزيراً وسفيراً وخطيباً ومدرساً ودرس بالجامع الأزهر . وسافر بعدما لاءا فريضة لحج وعاد إلى القاهرة وتولى منصبه الذي كان يشغله المالكى من قبل وهو القضاء الذى تولاها في مصر أكثر من مرة .

وقد نشأ ابن خلدون في أسرة جمعت بين العلم والرياسة والسلطان فقد تولىوا في تونس مراتب عليا في الدولة وشاركوا في الكثير من حروبها دون أن تنقطع صلتهم بالعلم والأدب . وفي ظل هذه البيئة العائلية كما يقول سطع المصرى تولد في نفسه نزعتان قويتان : حب المنصب والجاه من ناحية وحب للدرس والعلم من ناحية أخرى .

وقد كانت حياة ابن خلدون مليئة بالهموم فقد أدلك أبوابه في الطاعرن الجحرف الذى اكتسح وطنه وقضى على الكثير من العلماء والشيوخ وكان عمر ابن خلدون آنذاك ١٧ عاماً وهكذا حرم من والديه وهو في ريعان الشباب ولم يعرف الاستقرار طول حياته فقد كانت مليئة بالقلق

وكانت أشد ضدمة عليه ما حدث لزوجته وولديه الخمسة عندما كانوا في طريقهم إليه من المغرب إلى القاهرة ففرقت بهم السفينة ولم ينج منهم إلا ولدناه حدث ذلك في وقت كان فيه ابن خطلون لا يحسد عليه . وفي ذلك يقول : « ووافق ذلك مصابي بالأهل والولد . وصلوا من المغرب في السفن (السفينة) فأصابها قاصف من الريح ففرقت وذهب الموجود والسكن والمولود فمطم المصاب والخرع ورجع الزهد » .

ولابن خطلون مؤلف معروف بعنوان كبير هو كتاب (العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوى السلطان الأكبر) وهو في سبعة أجزاء أشهرها الجزء الأكبر الذى يعرف بالمقدمة وهى مقدمة ضخمة عظيمة الشأن حوت كثيراً من العلوم وتكلم فيها عن الحضارة والعمران وكل ما يرتبط بهما من سلطان وكانت هذه المقدمة مهلاً لطلاب العلم في كل فن وعرض فيها لكل أنواع العلوم المعروفة في عصره وعرض فيها للعلوم والتعليم في الأمصار الإسلامية وعرض آرائه في التربية والتعليم .

الآراء التربوية لابن خطلون :

الواقع أن كثيراً من الآراء التربوية التى عبر عنها ابن خطلون وردت عند من سبقوه في الكلام عن هذا الموضوع من أمثال ابن محنون والقاسبي والغزالي وغيرهم وسنعرض في السطور التالية لأهم آرائه في التربية .

كلمة التربية :

وردت كلمة « التربية » عند ابن خطلون مرة واحدة في كلامه في الفصل (٣٤) عن مراتب الملك والسلطان وألقابها يقول (١) .

(١) ابن خطلون : المقدمة طبعة دار الفكر ص ٢٣٥ .

« إن الاستعانة إذا كانت بأولى القربى من أهل النسب أو التربية أو الأصطناع القديم للدولة كانت أكل لما يقع في ذلك من مجانسة خطقهم مخلقة فتم المشاكلة في الاستعانة . قال تعالى « واجعل لي وزيراً من أهل هارون أخى أشدد به أزرى واشركه في أمرى » .

وواضح أن المقصود بالتربية هنا معناها اللغوى الذى ينصرف إلى التنشئة وليس إلى معناها الإصطلاحى الذى تقصده عادة .

العلم والتعليم طبيعى فى العمران البشرى .

يقرر ابن خلدون أن العلم والتعليم طبيعى فى العمران البشرى ذلك لأن الإنسان تميز عن الحيوانات بالفكر الذى يمتلى به لتحصيل معاشه والتعاون عليه بأبناء جنسه والإجتماع المهيء لذلك التعاون وقبول ما جاءت به الأنبياء عن الله تعالى والعمل به واتباع صلاح أخراه فهو مفكر فى ذلك كله دائماً لا يفتقر عن الفكر فيه طريقة عين بل لإحتلاج الفكر أسرع من لمح البصر وعن هذا الفكر تنشأ العلوم وما قدمناه من الصنائع .

وهو يقرر فى فصل آخر إن الصنائع تكمل بكمال العمران الحضرى وكثرته وأن العلوم تكثر حيث يكثر العمران وتكظم الحضارة .

الرحلة فى طلب العلم :

يقرر ابن خلدون أن الرحلة فى طلب العلم مفيدة ولا بد منها لما فيها من اكتساب الفوائد والكمال بقاء المشايخ ومعاشرة الرجال وقد أشرنا إلى تفصيل كلامه عن ذلك فى موضع سابق .

القرآن أصل التعليم :

ذهب ابن خلدون كسابقه إلى القول بأن القرآن هو أول العلوم التى يتعلمها الصبي فالقرآن أصل التعليم الذى يقبى عليه ما يحصل من المكائات .

أعطاف الأمصار الإسلامية في تعليم القرآن :

ويقولون ابن خلدون بين الأمصار الإسلامية في تعليم القرآن واختلافهم باعتبار ما ينشأ عن ذلك التعليم من الملكات .

فأما أهل المغرب فذهبهم في الولدان الاختصار على تعليم القرآن فقط ، وأخذهم أثناء المنارسة بالرسم ومسائلوا اختلاف حملة القرآن فيه . لا يخالطون ذلك بسواه في شيء من مجالس تعليمهم . لا من حديث ولا من فقه ولا من شعر ولا من كلام العرب . إن أن يحذف فيه أو ينقطع دونه . فيكون انقطاعه في الغالب انقطاعاً عن العلم بالجملة . وهنا مذهب أهل الأمصار بالمغرب ومن تبعهم من قرى البربر أمم المغرب في ولدانهم إلى أن تجاوزوا حد البلوغ إلى الشيبة . وكذا في الكبير إذا راجع مدارسة القرآن بعد طائفة من عمره . فهم لذلك أقوم على رسم القرآن وحفظه من سواهم . أما أهل الأندلس فذهبهم تعليم القرآن والكتاب من حيث هو (١) وهنا هو الذي يراعيه في التعليم .

إلا أنه لما كان القرآن أصل ذلك وأسه ، ومنبع الدين والعلوم جعلوه أصلاً في التعليم . فلا يقتصرون لذلك عليه فقط بل يخالطون في تعليمهم للولدان رواية الشعر في الغالب والترسل وأخذهم بقوانين العربية وحفظها وتجويد الخط والكتاب ولا تختص عنايتهم في التعليم بالقرآن دون هذه بل عنايتهم فيه بالخط أكثر من جميعها . إلى أن يخرج الولد من عمر البلوغ إلى الشيبة وقد شدا بعض الشيء في العربية والشعر والبصر بهما ، وبرز الخط والكتاب وتعلق بأذيال العلم على الجملة لو كان فيها سند لتعليم العلوم . لكنهم ينقطعون عند ذلك لانقطاع سند التعليم في آفاقهم ، ولا يحصل

(١) أي يعطونهم الكتاب من حيث هو على الإعلاق لا رسم المصحف فقط واختلاف حملة القرآن فيه كما يفعل أهل المغرب .

بأيديهم إلا ما حصل من ذلك التعليم الأول، وفيه كفاية لمن أرشد الله تعالى
راستعاده إذا وجد المعلم . أما أهل أفريقية فيخلطون في تعليمهم للولدان القرآن
بالحديث في الغالب، وممارسة قوانين العلوم وتلقين بعض مسائلها إلا أن عنايتهم
بالقرآن . واستظهار لولدان إياه . ووقوفهم على اختلاف رواياته ،
وقراءاته ، أكثر مما سواه . وعنايتهم بالخط تتبع لذلك . وبالجملة فطريقهم
في تعليم القرآن أقرب إلى طريقة أهل الأندلس ، لأن سند طريقهم في
ذلك متصل بمشيخة الأندلس الذين أجازوا عند تغلب النصارى على شرق
الأندلس . واستقروا بتونس . وغنم أخذوا ولدانهم بعد ذلك .

وأما أهل المشرق فيخلطون في التعليم كذلك على ما يبلغنا ، ولا أخرى
بم عنايتهم منها . والذي ينقل لنا أن عنايتهم بدراسة القرآن وصحف العلم
وقوانينه في زمن الشيعة ولا يخلطون بتعليم الخط ، بل لتعليم
الخط ، عديم قاذرين ومعلمون له على انفراده ، كما نتعلم سائر
الصنائع ، ويتلوا لولها في مكاتب الصبيان . وإذا كتبوا لم الأكواف فيخط
قاصر عن الإجابة . ومن أراد تعلم الخط فعلى قدر ما يسبح له بعد ذلك
من الهمة في طلبه ، ويتفقه من أهل صنعه .

فأما أهل أفريقية والمغرب فأفادهم الاقتصار على القرآن القصور عن
ملكة اللسان جملة ، وذلك أن القرآن لا ينشأ عنه في الغالب ملكة لما أن
البشر مصروفون عن الإتيان بمثله ، فهم مصروفون لذلك عن الاستعمال
على أساليبه والاحتذاء بها ، وليس لهم ملكة في غير أساليبه ، فلا يحصل
لصاحبه ملكة في اللسان العربي ، وخطه الجمود في العبارات وقلة التصرف
في الكلام . وربما كان أهل أفريقية في ذلك أخف من أهل المغرب لما
يخلطون في تعليمهم القرآن بعبارات العلوم في قرائنها كما قلناه ، فيقتسرون
على شيء من التصرف ومحاكاة المثل بالمثل ، إلا أن ملكتهم في ذلك قاصرة
عن البلاغة كما سيأتي في فصله .

أما أهل الأندلس فأفادهم التفنن في التعليم وكثرة رواية الشعر والرسائل ومداينة العربية من أول العمر حصول ملكة صاروا بها أعرف في اللسان العربي وقصروا في سائر العلوم ليعلمهم عن مداينة القرآن والحديث الذي هو أصل العلوم وأساسها فكانوا لذلك أهل خط وأدب بارع أو مقصر على حسب ما يكون التعليم الثاني من بعد تعليم الصبا .

تقديم تعليم العربية وتأخير تعليم القرآن : (طريقة ابن العربي) .

بشير ابن خلدون إن طريقة ابن العربي في تقديم تعليم العربية والشعر على سائر العلوم وتأخير البدء بتعليم القرآن بعد أن يكون المتعلم قد تعلم العربية وهي وسيلة في فهم القرآن . ويقول ابن خلدون في تفصيل هذه الطريقة (ص ٥٠٧) :

« ولقد ذهب القاضي أبو بكر بن العربي في كتاب رحطه إلى طريقة غريبة في وجة التعليم : وأعاد في ذلك وأبداً ، وقدم تعليم العربية والشعر على سائر العلوم كما هو منهج أهل الأندلس قال : « لأن الشعر ديوان العرب ويدعو إلى تقديمه وتعليم العربية في التعليم ضرورة فساد اللغة . ثم ينتقل منه إلى الحساب فيتمرن فيه حتى يرى القوانين . ثم ينتقل إلى حرس القرآن فإنه يتيسر عليه بهذه المقدمة » .

ثم قال : « ويا غفلة أهل بلادنا في أن يؤخذ الصبي بكتاب الله في أول أمره ، يقرأ ما لا يفهم ويتصب في أمر غيره أهم عليه » ثم قال : « ينظر في أصول الدين ثم أصول الفقه ثم الجدل ثم الحديث وعلومه » . ونهى مع ذلك أن يخلط في التعليم علمان إلا أن يكون المتعلم قابلاً لذلك بجودة الفهم والنشاط » .

ويعتد ابن خلدون هذه الطريقة ويعتبرها منهجاً حسناً في التعليم . يستترك فيقول أن العادات المتبعة في التعليم لا تساعد على إتباع هذه الطريقة

والأخذ بها وذلك لأن العرف درج على بدء بتعليم القرآن . وفي تفسير
ذلك يقول (ص ٥٠٧ - ٥٠٨) :

« ووجه ما اختصت به العوائد من تقدم دراسة القرآن إشاراً للتبرك
والثواب ، وخشية ما يعرض للولد في جنون الصبا من الآفات والقواطع
عن العلم فينوته القرآن لأنه ما دام في الحجر متقادلاً لحكم . فلذا تجاوز البلوغ وانحل
من ربة القهر فر بما عصفت به رياح الشبهة فألقته بساحل البطالة . فيفتنمون
في زمان الحجر وربة الحكم تحصيل القرآن لثلا يذهب خلوا منه .
ولو حصل اليقين باستمراره في طلب العلم وقبوله التعليم لكان هذا المنهج
الذي ذكره القاضي أولى مما أخذ به أهل المغرب والمشرق ولكن الله يحكم
ما يشاء ، لا معقب لحكمه ، سبحانه » .

تعليم اللغة أساساً لتعليم سائر الفنون :

اعتبر ابن خلدون تعليم اللغة أساساً لتعليم سائر الفنون وهذا صحيح
لكنه قال أن اللغة الدارجة أهون على التعبير ولذا نصح بتعليم اللغات
الدارجة إلى جانب اللغة العربية وهو رأي غريب لا يمكن أن نوافقه عليه
لما يؤتى ذلك إلى التقليل من شأن اللغة العربية التي تعتبر الرابطة الثقافية
والفكرى لكل البلاد العربية .

تعليم اللسان العربي :

يوكد ابن خلدون في تعليم اللسان العربي على كثرة حفظ كلام العرب
وأشعارهم والتمرن على النسخ على متوالم حتى يصبح اللسان العربي سليقة :
يقول ابن خلدون : « ووجه التعليم لمن يتنفي هذه الملكة (ملكة اللسان
العربي) (١) .

(١) مقالة ابن خلدون - مجلة كتاب الشعب من ٥٢٦-٥٢٧ .

ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم الجارى على أساليبهم من القرآن والحديث ، وكلام السلف . ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم وكلمات المولدين أيضاً في سائر فنونهم ، حتى ينزل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمثثور منزلة من نشأ بينهم ولقن العبارة عن المقاصد منهم . ثم يتصرف بعد ذلك في التعبير عما في ضميره على حسب عبارتهم . وتأليف كلماتهم . وما وعاه وحفظه من أساليبهم وترتيب ألفاظهم . فتحصل له هذه الملكة بهذا الحفظ والاستعمال ، ويزداد بكثرتهما رسوخاً وقوة . ويحتاج مع ذلك في التعبير عما في ضميره على حسب عبارتهم وتأليف كلماتهم . وما وعاه وحفظه من أساليبهم وترتيب ألفاظهم ، ويزداد بكثرتهما رسوخاً وقوة . ويحتاج مع ذلك إلى سلامة الطبع والتفهم الحسن لمنازع العرب وأساليبهم في التراكيب ومراعاة التطبيق بينها وبين مقتضيات الأحوال .

ويشير ابن خلدون إلى مجرد معرفة قوانين النحو والإعراب لا تكون ملكة اللسان العربي ويشرح ذلك فيقول :

فإن العلم بقوانين الإعراب إنما هو علم بكيفية العمل وليس هو نفس العمل . ولذلك نجد كثيراً من جهابذة النحاة والمهرة في صناعة العربية المحيطين علماً بتلك القوانين إذ سئل في كتابة سطرين إلى أخيه أوصى مودته أو شكوى ظلامه أو قصد من قصوده أخطأ فيها عن الصواب وأكثر من اللحن . ولم يجد تأليف الكلام لذلك والعبارة عن المقصود على أساليب اللسان العربي . وكلنا نجد كثيراً ممن يحسن هذه الملكة ويجيد الفنين من المنظور والمثثور . وهو لا يحسن إعراب الفاعل من المفعول ، ولا المرفوع من المجرور ، ولا شيئاً من قوانين صناعة العربية (١) .

ويقارن بين أهل الأندلس وأهل المغرب في تعليم اللسان العربي فيقول :

« أهل صناعة العربية بالأندلس ومعلموها أقرب إلى تحصيل هذه الملكة وتعليمها من سواهم . لقيامهم فيها على شواهد العرب وأمثالهم ، والتفقه في كثير من التراكييب في مجالس تعليمهم . فيسبق إلى المبتدئ كثير من الملكة أثناء التعليم فتقطع النفس لها وتستعد إلى تحصيلها وقبولها .

وأما من سواهم من أهل المغرب وأفريقية وغيرهم فأجروا صناعة العربية مجرى العلوم بحثاً وقطعوا النظر عن التفقه في تراكييب كلام العرب إلا أن أعزوا شاهداً أو رجحوا مذهباً من جهة الاقتضاء الذهني لا من جهة محامل اللسان ، وتراكييبه . فأصبحت صناعة العربية كأنها من جملة قوانين المنطق العقلية أو الجدلي . وبعدت عن مناحي اللسان وملكته . وما ذلك إلا لعدمهم عن البحث في شواهد اللسان وتراكييبه وتمييز أساليبه وغفلتهم عن المراتب في ذلك للمتعلم : فهو أحسن ما تفيده الملكة في اللسان . وتلك القرائن إنما هي وسائل للتعليم : لكنهم أجروها على غير ما قصد بها ، وأصاروها علماً بحثاً ، وبعدوا عن ثمرتها (١) . وقد إمتدح كتاب سيوييه لأنه لم يقتصر على قوانين الإعراب فقط بل لأنه مملوء بأمثال العرب وأشعارهم كما إمتدح طريقة أهل الأندلس التي أشرنا إليها لأنها أقرب إلى تعليم هذه الملكة من إهتمام بكلام العرب وأشعارهم وأمثالهم .

الفلسفة صناعة باطلة :

يعتبر ابن خلدون الفلسفة صناعة باطلة لأن الفلاسفة يزعمون أنهم يعرفون كل شيء والعالم أو سع من أن يحاط به .

سمو التعليم النظرى :

ردد ابن خلدون ما ذهب إليه أفلاطون من سمو تلويب العقل على الجسم فاعتبر ابن خلدون التعليم النظرى أرق من تعاليم الفنون العملية لأن التعليم النظرى يقوم على العقل . وهو رأى وإن ساد الفكر التربوى ردحا من الزمن إلا أنه بمعايير الفكر التربوى المعاصر لا يمكن قبوله .

التعليم فى الصغر أشد رسوخا :

يردد ابن خلدون ما قاله الغزالي وغيره من المربين المسلمين أن التعليم فى الصغر أشد رسوخا وأنه أصل لما بعده .

الشدة مضرة بالمطمئن :

يكرر ابن خلدون ما أكدته سابقوه من الرهبة بالتعليم لأن الشدة مضرة به وقد بين ضرر الشدة على المتعلم وما يترتب عليه من آثار ضارة . فسلطه إلى التيلدوالاكتلب والحبث .

ويقول ابن خلدون (المقدمة ص ٥٠٨ - ٥١٩) :

« ومن أحسن مناهب التعليم ما تقدم به الرشيد للمعلم ولده محمد الأدين فقال : « يا أحمر إن أمير المؤمنين قد دفع إليك مهجته نفسه وشجرة قلبه . فصبر ينك عليه مبرطة . وطاعته لك واجبة . فكن له بحيث وضعت أمير المؤمنين . أقرته القرآن وعرفه الخطير . وروى الأشعار . وعلمه السنن . وبصره بمواقع الكلام وبديته . وأمنه من الضمحات إلا فى أرقائه . وأخذته بتعظيم مشايخ بنى هاشم إذا دخلوا عليه . ورفق محاليس القواد إذا حضروا مجلسه . ولا تمرن بك ساعة إلا وأنت مغتم فائذة بتفيدة إياها . من غير أن تحزنه فتحيث ذعته ولا تمنع فى مساحته فيستحلى الفراغ ويألفه . وقرمه ما استطعت بالقوب والملاينة فإن أباهما كغليك بالشدة والغلظة

التدرج في التعليم :

نادى ابن خلدون بما نادى به سابقوه من مراعاة التدرج في تعليم الصبيان ومراعاة قدراتهم . إلا أنه يتميز عن سابقيه فيما ذهب إليه بالقول بمبدأ التكرارات الثلاثة في عملية التعليم . وتشير هذه التكرارات إلى ثلاث مراحل متدرجة في التعليم . يكون التعليم في المرحلة الأولى إجمالاً وفي الثانية تفصيلاً وفي الثالثة تعميقاً بدراسة ما استشكل في العلم ووسائل الخلاف فيه .

ويقول ابن خلدون في ذلك :

« إن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً إذا كان على التدرج شيئاً فشيئاً وقليلًا قليلًا . يلقي عليه أولاً مسائل من كل باب من الفنون أصول ذلك الباب ، ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال ويراعى في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يرد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك العلم إلا أنها جزئية وضعيفة . وغايتها أنها هيأته لفهم الفن وتحصيل مسأله . ثم يرجع به إلى الفن ثانية فيرفعه في التلقين عن ذلك الرتبة إلى أعلى منها . ويستوفى الشرح والبيان ويخرج عن الإجمال ويذكر له ما هنالك من الخلاف ووجهه إلى أن ينتهي إلى آخر الفن فتجود ملكته . ثم يرجع به وقد شام فلا يترك عويصاً ولا مبهماً ولا مقلقاً إلا وضححه وفتح له مقفه فيخلص من الفن وقد استول على ملكته . هنا وجه التعليم المفيد وهو كما رأيت إنما يحصل في ثلاث تكرارات وقد يحصل للبعض في أقل من ذلك بحسب ما يخلق له ولا يتيسر عليه . »

وعيب ابن خلدون على المعلمين الذين مجهلون الطريقة الصحيحة للتعليم وأنهم يقيمون المتعلم في أول عهده بالتعليم المسائل الصعبة أو المشكلة مما يعرق تعليمه . يقول ابن خلدون :

« وقد شاهدنا كثيراً من المعلمين لهذا العهد الذى أدركنا بجهلون طرق التعليم وإفادته ويحضرون للمتعلم فى أول تعليمه المسائل المغلفة من العلم ويطالبونه بلحضر ذهنه فى حلها ويحسبون ذلك مراناً على التعليم وصواباً فيه . . فإن قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجياً . ويكون المتعلم فى أول الأمر عاجزاً عن الفهم بالجملة إلا فى الأقل وعلى سبيل التقريب والإجمال وبالأمثلة الحسية .

عدم إطالة الفواصل الزمنية بين الدروس :

ونأتى ابن خلدون بعدم إطالة الفواصل الزمنية بين دروس العلم الواحد لا يتسنى المتعلم ما سبق أن درسه .

الاختصارات فى العلوم مخلة بالتعليم .

من الإشارة التربوية الهامة لدى ابن خلدون أيضاً قوله بأن الاختصارات المؤلفة فى العلوم تعتبر فى نظره مخلة بالتعليم . وهى نظرة سليمة من ابن خلدون لما يترتب على هذه الاختصارات من إخلال بالعلم .

التعليم يكون بالمجاورة لا الحفظ :

ويؤكد ابن خلدون أن الطريقة الصحيحة فى التعليم هى التى تتم بالفهم والوعى والمناقشة لا الحفظ الأعمى عن ظهر قلب ويشير إلى أن « ملكة العلم ، إنما تحصل بالمجاورة والمناظرة والمفاوضة فى مواضيع العلم .

وهو يعيب طريقة الحفظ عن ظهر قلب ويعتبرها مشوة عن تكوين أفراد ضيق الألفى عقيم التفكير لا يفقهون شيئاً حتى بال فى العلم . وهو يشير فى ذلك إلى الطريقة التى اتبعت فى المغرب فيقول المقدمة (ص ٣٩٨) :

«وبقيت فاس وسائر أقطار المغرب خطوا من حسن التعليم من لذن انقراض تعليم قرطبة والقيروان ولم يتصل سند التعليم فيهم ففسر عليهم حصول الملكية والحلق في العلوم . وأيسر طق هذه الملكية فتق اللسان بالمجاورة والمناظرة في المسائل العلمية . فهو الذى يقرب شأنها ويحصل مرامها . فتجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتاً ولا يفلاوضون وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة فلا يحصلون على طائل من التصرف في العلم والتعليم . ثم بعد تحصيل من يرى منهم أنه قد حصل تجمد ملكته قاصرة في علمه إن فلوضى أو ناظر أو علم . وما أتاها القصور إلا من قبيل (رداعة طريقة) التعليم وانقطاع سنده . وإلا فحفظهم أبلغ من حفظ سرامهم لشدة عنايتهم به وظنهم أنه المقصود من الملكية العلمية وليس كذلك . ومما يشهد بذلك في المغرب أن المدة المهيئة لسكنى طلبة العلم بالمدارس عندهم ستة عشر سنة وهى بتونس خمس سنين . وهذه المدة بالمدارس على المعارف هو أقل ما يأتى فيها لطالب العلم حصول مبتغاه من الملكية العلمية أو اليأس من تحصيلها . فطال أمدها في المغرب لهذه المدة لأجل عسرها من قلة الجودة في التعليم خاصة لا مما سوى ذلك » .

وقد تردد هذا القول في القرن العشرين لدى بعض الباحثين الغربيين الذين قاموا بدراسات التعليم الحديث في المغرب وذهبوا إلى القول بأن الطفل المغربي بعد دراسته الأولى في المدارس القرآنية ويذهب إلى المدرسة العامة الحديثة وهو يتمتع بقدرة فائقة على التذكر تنطفى معها قد ته على التخيل والتصور والتفكير الناقد (١) .

(١) نقل عن : D -Wagner في دراسته التي قسمها إلى :-

The Annual Meetings of the Middle East Studies Association:
'Symposium on Traditional Factors in Modern Morocco',
Ann Arbor, Michigan, Nov. 1970.

والواقع أن المربين المسلمين قد اهتموا بأسلوب المناظرة والحوار في التلميز واعتبروه أسلوباً مفضلاً مجدياً في التعليم . يقول الزرنوجي أن قضاء ساعة واحدة في المناقشة والمناظرة أجدى على المتعلم من قضاء شهر بأكمله في الحفظ والتكرار .

وقد احتاط المربون المسلمون من سوء استخدام أسلوب المناظرة والحوار بأن له بعض الشروط التي تجعل منه أسلوباً فعالاً للتعليم والبحث العلمي من أهمها أن يكون هدف المناظرة الوصول إلى الحقيقة لا التفصيل وحب الانتصار بالباطل كما يشترط في المتناظرين الإلمام بموضوع المناظرة والتحلي بالهدوء وسعة الصدر وعدم التكلف وغيره الصلر . ومع أن أسلوب المناظرة هو أقرب إلى الدراسات العالية فلننا نجد صورة مبسطة منه في أسلوب الحوار أو النقاش الذي يديره المعلم مع تلاميذه ليحفزهم على التفكير .

الباب الرابع

التربية في العصور الحديثة

الفصل التاسع

التربية الأوربية والغربية في العصور الحديثة

مقدمة :

يمثل النهضة بداية العصور الحديثة التي تمثل مرحلة هامة لتطوير المجتمعات الأوربية والغربية ، فقد شهدت هذه المجتمعات عدة تحولات هامة سياسية ودينية واقتصادية واجتماعية أدت بها إلى هذا التطور . وترتبط هذه التحولات بالنهضة العلمية والتوسع في حركة الكشف البرتغالية واكتشاف الدنيا الجديدة وحركة الإصلاح الديني ، كما ترتبط هذه التطورات بحركة التنوير ، كما ترتبط أيضاً بالثورة الصناعية ونمو الرأسمالية والتوسع الاستعماري وظهور القوميات الأوربية وإختراع قوة البخار والكهرباء والإنجازات العلمية الأخرى وكذلك ترتبط بالحربين العالميتين . وتعتبر الحرب العالمية الثانية انتصاراً للديمقراطية والحرية والقيم الإنسانية . وكان من الطبيعي أن تصاحب هذه التحولات تحولات مماثلة في التربية ، فقد واكبت التربية هذه التحولات وكانت إنمكاساً صادقاً لها وهو ما سنحاول أن نتعرض له بشيء من التفصيل في الصفحات الآتية وسنبداً بالكلام عن عصر النهضة .

التربية في العصور الحديثة

مقدمة عامة :

يقف الشرق والغرب على مفترق طريقين في نهاية العصور الوسطى ، أحدهما يشير إلى طريق المألوية والإنبيار بعد عزول زدهار أعضاء سناه في كل (٢٢٢ - تلويح التربية)

بقاع الأرض طيلة خمسة قرون من الزمان . وهو الطريق الذى سلكه الشرق العربى وإنهى به فى نهاية المطاف إلى فترة من الظلام الدامس الذى خبا فيه كل نور ونحجر فيه العقل ونضب معين الفكر وقفل باب الإجهاد وسادت فترة من الركود الفكرى والثقافى خيمت على كل الأرجاء وتقطعت فيها السبل بين الشرق العربى وبين العالم الخارجى . وعاش فى عزلة شديدة تفوق خلالها على نفسه لينام نومته الكبرى التى لم يفتح منها إلا فى نهاية القرن ١٨ عندما بدأت مصر تنفتح على طرقات الحملة الفرنسية عليها (١٧٩٨) وعندما بدأت مصر ومعها العالم العربى ينفض عن نفسها غبار الركود وأخذت الحياة تتجدد فى أوصالها وتتصل عروق الحياة فيها بمنايع جديدة لعالم جديد كانت فى عزلة عنه . ومنعزض إلى تفصيل الكلام عن هذه الفترة عند الكلام عن الشرق العربى ، أما الطريق الثانى فهو طريق تمتد مسيرته بأورو بالتواصل فيه نحوها الاجتماعى والفكرى والحضارى . ومع أن هذا الطريق لم يكن كله مفروشا بالورد إلا أنه لإنهى بأوروبا إلى فترات من الانتعاش استطاعت معها أن تحقق نهضتنا الحديثة . فقد مرت أوروبا بعد رحلة العصور الوسطى بعصر النهضة طيلة القرون بين الرابع عشر والسادس عشر وما صاحب ذلك من الكشوف الجغرافية مثل رأس الرجاء الصالح ووصول الأوروبيين عظمين فى البرتغاليين رواد النهضة إلى الشرق واستزافهم لخبراته مما يعتبر بداية للاستعمار الأوروبى للشرق . وعهدت أوروبا بعد عصر النهضة حركة الإصلاح الدينى التى قادها مارتن لوتر ، والثورة العلمية كما شهدت فى القرن ١٨ حركة التنوير وعصر العقل والثورة الصناعية وما صاحب ذلك من اتجاهات وتطورات تربوية وتعليمية .

وستتناول الكلام فى السطور التالية عن التربية فى العصور الحديثة فى الغرب والشرق وسنبداً بالتربية فى الغرب :

التربية في عصر النهضة (١٤٠٠ - ١٨٠٠م)

مقدمة :

يمثل عصر النهضة كما أشرنا بداية العصور الحديثة . وقد بدأت حركة النهضة من إيطاليا التي تعتبر قلب النهضة ومنها إنتشرت سريعاً إلى جميع البلاد الأوروبية وإن كان تأثيرها متفاوتاً . ففي إيطاليا بدأت النهضة الإتجاه الإنساني الفردي الذي يؤكد على الحرية الفردية الشخصية . ولما كانت إيطاليا الموطن القديم لحضارة الإغريق والرومان فقد كان تماسك الإيطاليين بهذه الحضارة أكثر من غيرهم وكان من الطبيعي أن يعملوا على إحياء تراثهم الحضاري القديم وشهدت إيطاليا إهتماماً كبيراً بالدراسات الإنسانية وإحياء الآداب والفنون الحرة ، وأصبح المثل التربوي الأعلى هو المثل اليوناني في إهتمامه بالتربية الحرة التي أستهدفت التربية المتوازنة للجسم والعقل والخلق وتربية الإنسان الحر في المجتمع الحر . كما برز الإهتمام بالتربية الأدبية والتربية الجمالية .

وفي فرنسا كان أهم مظاهر النهضة بقلعة حركة الآداب والفنون وكانت قوة دافعة للنهضة .

وفي إنجلترا تمثلت مظاهر النهضة أيضاً في الإهتمام بالآداب والعلوم .

وفي أسبانيا والبرتغال كانت حركة الكشف الجغرافية التي قادها ناسكوي جاملو معها بدأت حركة الاستعمار الأوروبي الإستيطاني للشرق .

وفي ألمانيا وهولندا امتد تأثير النهضة إلى ما هو أبعد من الآداب والفنون شمل الإصلاح الأخلاقي والاجتماعي للمنى أسمى في نهاية الأمر إلى حركة الإصلاح الديني •

وقد ارتبط عصر النهضة بتفكك النظام الإقطاعي ونمو السلطات السياسية والقومية للدولة ونمو التجارة وازدهارها . وقد شهد عصر الثورة والتمرد من جانب الفلاحين والعبيد على أسيادهم ومن جانب الملوك ضد السطة البابوية والدينية . ولعل أبرز ما يميز به عصر النهضة هو البحث العلمي للكشوف البرتغالية لكولومبس وماجلان وفاسكو دي جاما وما صاحب هذه الكشوف من اكتشاف الأمر يكتن أو الدنيا الجديدة واكتشاف رأس الرجاء الصالح والشرق الأقصى وإمتداد النفوذ الأوربي إلى خيرات الشرق وثرواته هو ما يعتبر بداية لحركة الاستعمار الأوربي الحديث .. وهو ما سبق أن أشرنا إليه . وتميز عصر النهضة بالإصلاح الديني والإنجاء العلمي في تفسير الظواهر بدلا من تفسيرها في نطاق خوارق الطبيعة والروحانيات .

الحركة الإنسانية :

ارتبط عصر النهضة بالحركة الإنسانية في إهتمامها بالآداب الكلاسيكية واللغات القديمة اللاتينية واليونانية وآدابها واعتبار هذه الآداب الوحيدة الجديرة بالإحترام دون أي آخر سواها . وقد اهتمت الحركة الإنسانية بالإنسان وطبيعته البشرية واعتبرت دراسة الآداب القديمة الطريق الذي يوصل إلى كمال هذه الطبيعة البشرية ومن رواد الحركة الإنسانية بترارك الإيطالي (١٣٠٤ - ١٣٧٤) الذي هاجم جامعات العصر الوسيط كلوكار للجهل المطبق وانتقد بشدة الفلسفة الدينية الإسكولائية أو المدرسية وإهتمامها بفلسفة أرسطو وأبدى إعجابه بكتابات شيشرون الروماني بوكاشيو الإيطالي (١٣١٣ - ١٣٧٥) الذي كان شغوفاً بدراسة المؤلفات الأغريقية وبخاصة أشعار هومر وبودي Bodé الفرنسي الذي كتب عن الحرية الحرة للأمر . وايرازمس الهولندي (١٤٦٦ - ١٤٣٦) الذي أهتم بدراسة الآداب القديمة في جامعة كمبرج وجامعات فرنسا وأشام Ascham الإنجليزي أستاذ

اللغة اليونانية في جامعة كمبريدج والمؤيد المصوحى للمملكة إليزابث وصاحب الرسالة المعروفة في التربية باسم « معلم المدرسة » . التى تعتبر أول رسالة تربوية باللغة الوطنية وتحتل مكانة كبيرة في تاريخ التربية .

النظرية التربوية الإنسانية

تمثل معظم الآراء التربوية والنظرية الإنسانية بصفة عامة أفكار العالم اليونانى والرومانى القديم وإحياء لهذه الأفكار مع إدخال بعض التعديلات عليها هنا وهناك تحت تأثير التراث الشرقى والمسيحى ، وكان لكونتليان الرومانى بالذات التأثير الكبير على الكتاب والمفكرين الإنسانيين .

وقامت النظرية التربوية الإنسانية على إحياء الدراسات الإنسانية والإهتمام بها وهى الدراسات التى عرفت باسم « الفنون الحرة » . واعتبروها المحتوى المناسب لتعليم الرجل الحر .

وتهدف النظرية التربوية الإنسانية إلى تكوين وتشكيل الإنسان المتكامل الكامل خلقا ودينا من أجل مساعدته من أجل المواطن وقخدمة الدولة ، ونظرت إلى هذا الإنسان الكامل على أنه الإنسان الذى يستطيع أن يقوم بأدوار قيادية مختلفة فى شتى المجالات .

وقد إهتم الإنسانيون - كما أشرنا - بالدراسات الإنسانية والفنون الحرة التى تصل بكل جوانب المعرفة الإنسانية . وإلى جانب التربية العقلية والأخلاقية أولوا اهتماما كبيرا إلى التربية الجسمية من سباحة وركوب خيل وقفز وملاكمة ورقص كجزء من التربية الحرة . وهى نفس الفكرة التقدمية لدى الإغريق ، وذلك لأهمية هذه التربية بالنسبة للجسم وأهميتها أيضا فى تربية طبقة الحكام فى فنون الحرب وقد نظر الإنسانيون إلى التمرينات الجسمية على أنها تساعد الفرد على التخلص من التعب العقلى وتثيره وتحفزها للتعليم . وهو ماناى به الغزالي قبل ذلك بقرون . وهكذا

كانت التربية الإنسانية مزيجاً من عناصر يونانية ورومانية وشرقيون مسيحية ، وقد إحتفظت من المسيحية بفكرة الخلاص الأبدي كما حافظت أيضاً على التربية الفروسية التي سادت العصور الوسطى ، وكان النموذج المثالي للتربية الإنسانية هي شخصية رجل البلاط وهو نموذج مختلط شخصية الإقطاعي الأرستقراطي القديمة وشخصية الطبقة الجديدة من الأمراء التجار . وقد طالبت النظرية التربوية الإنسانية بتأليفهم بطريقة التعليم إلى جانب الإهتمام بمحتواه ، فالطريقة لا تقل أهمية عن المحتوى . ومن أهم المبادئ التي تقوم عليها هذه الطريقة من وجهة نظر التربية الإنسانية أن يوجه المعلم طريقته على أساس مراعاة الفروق العقلية والجسمية بين التلاميذ وأن يكشف لإهتمامات التلاميذ وقدراتهم ويعمل على تنميتها . كما يجب أن يحرص على جذب إنتباه التلاميذ وإهتمامهم وألا يصل بهم إلى درجة التعب العقلي . وقد سلم أنصار التربية الإنسانية بأن بعض التلاميذ يصعب عليهم تعلم دروس معينة . . فهذا أكبر الإنسانين لإيرازموس على سبيل المثال يعتقد أن بعض التلاميذ قد لا يبنون إستعداد لتعلم دروس معينة أكثر مما يديه حمار في تعلم العزف على القبولين .

وأكدت التربية الإنسانية على إهتمام طريقة التدريس بالمعاني والأفكار أكثر من مجرد الإهتمام بالألفاظ والكلمات . كما إهتمت بالمسح والثواب كوسيلة ناجحة للتعليم وشجبت العقاب الجسدي وإعتبرته غير لائق بكرامة الإنسان الحر ولا يساعد على تكوين الأخلاق الطيبة الكريمة . كما أنه قد يعوق التعليم نفسه . ونادى كل من إيرازموس وإليوت بإستخدام الصورة المرئية كوسيلة تعليمية وهي فكرة تطورت فيما بعد على يد كومينوس .

كما نادى المربون الإنسانيون بإستخدام الإمتحانات لحفز التلميذ على بذل مجهود أكبر في التعليم ، وقد كانت الإمتحانات نادرة الإهتمام قبل تلك الفترة وعرفها الصين قديماً وجامعات أوروبا في العصور الوسطى .

وطالب المفكرون الإنسانيون وعلى رأسهم اليوت تنظيم التعليم على مستويات ثلاثة : المستوى الأول حتى سن الرابعة عشر ويكون التعليم فيه عبارة عن الأساسيات المعرفية والأدبية بصورة عامة . والمرحلة الثانية : حتى سن السابعة عشر ويعلم فيها الخطابة اللاتينية والمنطق والتاريخ والجغرافيا كما تشمل التدريب السياسي والعسكري ، أما المرحلة الثالثة فهي حتى سن الحادية والعشرين ويهتم فيها أساساً بتعليم الفلسفة والأخلاق .

واهتمت التربية الإنسانية بالمعلم وبصفاته النوعية العقلية والخلاقية والمعرفية واعتبرت توفر هذه الصفات في المعلم ضرورة بالإضافة إلى طيب أصله وعراقة منته .

وقد كانت التربية الإنسانية موجهة أساساً إلى فئة خاصة تعليم الطبقة الراقية الأرستقراطية بحكم المولد والثروة ، ولم يهتموا بما عداهم وإن كان بعضهم لم ينكر على الطبقة الفقيرة أن تتعلم التعاليم الدينية .

فلسفة اللاتينية واليونانية : سبق أن أشرنا إلى أصل هذه القضية عند كلامنا عن التربية الرومانية وهنا نقول أن أهم القضايا التربوية الحيوية في عصور المنحعب الإنساني في القرون الخامس عشر ، والسادس عشر ، والسابع عشر كانت تدور حول التساؤل عما إذا كان الهدف من تعلم اللاتينية واليونانية هو التعرف على مضمون الأدب فيها أو من أجل الفصاحة في التعبير كما يمثلها شيشرون الخطيب . وقد أطلق على أنصار الرأي الأخير «الشيشرونيون» وهم الذين ذهبوا إلى القول بأهمية دراسة اللاتينية وأصولها بصورة أساسية . وبلاستثناء الحركة المدرسية نجد أن الحركة الإنسانية والحسية والواقعية والاجتماعية كانت رد فعل للشيشرونية .

وبالرغم من دور الإصلاح البروتستانتي في الإصرار بجعل التعليم

الابتدائي باللغة المحلية فأنتا لانجد أحداً من التربويين الإنسانيين يحبذ التوسع في الدور المطلوب من اللغات المحلية . وكان لإرازموس مثالا نموذجياً للإنسانيين حين يقول بصراحة أنه يمتنع عن استخدام اللغة المحلية وكان يعرف الهولندية بالطبع حيث نشأ في هولنده إلا أن أغلب محادثاته في إنجلترا كانت باللغة اللاتينية . وقد كتب يقول إن اللغة المحلية الدارجة لا ينبغي أن تعتبر أداة مناسبة للتعبير الأدبي . وقد قال الإنساني الفرنسي مونتاني (١٥٣٣ - ١٥٩٢) «إني أحس الإرتياح عند إستعمال اللاتينية وكأنها لغة طبيعية بالنسبة لي إذ أذني أفهمها أكثر مما أفهم الفرنسية » .

وقد ساند الإنسانيون اللغة اللاتينية بكل ثقلهم، ورفضوا مكانتها لمدة ثلاثمائة عام على الأقل في المدارس الأوروبية الثانوية . ولم تفقد اللاتينية مكانتها حتى في أمريكا بالرغم من جهود فرانكلين إلا أن صراع فرانكلين مع أنصار اللاتينية يمتد إلى فترة لاحقة . وهكذا كان ينظر إلى اللاتينية واليونانية على أنهما لغتان حيتان لا ميثان .

مكانة المرأة وتعليمها :

لم يحدث عصر النهضة أي تغيير هام في التقاليد الأوروبية المتصلة بالمرأة ونظرتها إلى قدرتها ومكانتها الاجتماعية . فقد حمت السماء والمجتمع أن يكون مجالها المنزل . وعلى هذا فإنه لا يجوز لها أن تتلقى أي نوع من التربية الحرة المتصلة بالحياة العامة في المجتمع . لأن هذه الحياة ليست مجالها . ومعظم المؤلفين والمفكرين الإنسانيين في هذه الفترة لم يناولوا تعليم المرأة بالتفصيل . بيد أن دور المرأة الأم في تعليم أبنائها قبل المدرسة حظى باهتمام كبير وبعض الكتاب رأى أنه من المرغوب أن تكون الأم قادرة على انتخاطب مع أبنائها باللغة اللاتينية . وكانت البنت تتعلم في المنزل على يد مربيين خصوصيين .

وقد رأى المفكرون والكتاب الإنسانيون على الرغم من إختلافهم حول طبيعة المرأة ضرورة تربيته عقلية وخطية من أجل رقيها ورفع شأن أسرتها ومجتمعها . وقد شهد عصر النهضة إنشاء مدارس لتعليم البنات مبادئ التربية .

نقد النظرية التربوية الإنسانية :

كانت التربية الإنسانية تربية أرسطراطية خلقت فجوة بين الطبقات المتعلمة وبين جماهير الناس . وكان هذا أكبر مواطن ضعفها . وكانت المدارس في ظل التربية الإنسانية تركز كل همها على تعليم اللغة اللاتينية واليونانية . وكانت دراسة اللغة اللاتينية تشغل معظم وقت التلميذ . وكانت تهمل تعليم اللغات المحلية وكانت الرياضيات تحظى باهتمام قليل منهم . وعاب النقاد على التربية الإنسانية أنها خلقت متعلمين جهلاء لأنهم وإن كانوا متعلمين لا يعلمون شيئاً عن الناس والأشياء والعالم الطبيعي والاجتماعي الذي يعيش فيه . وهكذا فشلت التربية الإنسانية في الواقع في تحقيق المصلحة العامة المشتركة للناس . وقد رأى نقاد التربية الإنسانية أن علاج هذا الضعف يكون بالتوسع في التربية الإنسانية ذاتها لتشمل جمهوراً أوسع من الناس . كما أنهم بعض النقاد بأن تصح التربية الإنسانية لتشمل تعليم اللغات المحلية والعلوم والفنون والطب والاقتصاد والسياسة .

وقد مهدت هذه الانتقادات إلى توجيه الاهتمام بالعلوم وبالواقع المادي والاجتماعي كما تعبر عنه الخبرات والتجارب . وبدأت الحاجة إلى نظرية تربوية جديدة وجعلت الحركة الواقعية لتعبر عن احتياجات ومطالب هذا الواقع الجديد . وهكذا كان ظهور الحركة الواقعية كرد فعل للحركة الإنسانية . . وحولت الحركة الواقعية الاهتمام من الفنون السبعة

الحررة للحركة الإنسانية إلى الاهتمام بدراسة الظواهر الطبيعية والاجتماعية .

يبد أنه يمكن أن نميز بين ثلاثة إتجاهات رئيسية للحركة الواقعية أحدهما إنسانى واقعى والثانى اجتماعى واقعى والثالث حسمى واقعى وهو ما ستفصل الكلام عنه فيما بعد .

علاصة :

ممكنا من خلال عرضنا السابق أن نلخص أهم الاتجاهات الإنسانية التربوية فى عصر النهضة فيما يلى :

١ - تميزت التربية بالاتجاه من العالمية إلى المحلية نتيجة نمو القوميات والاتجاه العلمانى والإنسانى للتربية ، وكانت الفكرة المسيطرة على الفكر المسيحى فى العصر الوسيط فكرة الإمبراطورية العالمية والثقافية ووحدة الجنس البشرى ووحدة الكنيسة .

٢ - تركزت الأهداف التربوية حول تربية الإنسان من أجل المواطنة وخدمة الدولة وهى بداية فكرة علمانية التربية ، وقد ظهرت بصورة رئيسية فى عصر التنوير إلا أنها لم توضع موضع التنفيذ إلا فها بعد .

٣ - ظهر الاهتمام بالآداب الكلاسيكية القديمة والعلوم الإنسانية لاسيما فى التعليم الثانوى باعتبارها العلوم التى تربي الإنسان الحر وهى الفكرة اليونانية الرومانية القديمة للفنون الحرة .

٤ - تركز اهتمام التربية حول الإنسان والحياة الدنيا والاستمتاع بها .

٥ - تركز الاهتمام بالأخلاق أكثر من التركيز على الدين فى حد ذاته .

٦- الاهتمام بالتربية الفنية والحماة والرياضية كجزء من التربية الحرة وهو ما يعتبر إحياء للفكرة اليونانية القديمة والمهدف منها تدريب الجسم وإكسابه الصحة والقوة وتدريب الطبقة الحاكمة على فنون الحرب.

٧- اهتمت الطريقة التربوية بالتعلم وقدراته وميوله وطبيعته وكان هذا بداية لعلم النفس الحديث .

٨- وقبل الإنسانيون أتباع كوينتيليان مبدأ بعدم ضرب الأطفال وجعل التعليم مشوقاً ودراسة إهتمامات الطالب بحيث يراعها المدرس ولا يتجاهلها إلا أن تلك المبادئ الكونتيليانية قد قبلها الإنسانيون التربويون دون تحفظ وأن تجاهلها في التطبيق العملي ، وأن استخدام القوة التي سيطرت على الممارسة التربوية في المدارس لشاهد على جهل مديريها ومدرسيها بالعظائم الإنسانية التي جاءت قبل ذلك بثلاثة قرون .

٩- وإلى جانب التربية المدرسية كان هناك نظام التلمذة الصناعية والتعليم في النقابات . وكان هذا النوع من التعليم يعد أبناء الطبقة الفقيرة والوسطى للاشتغال بالحرف والصناعات ، وقد استمرت النقابات تحظى بمركز قوى في مجال الحياة انسيابية والاقتصادية خلال عصر النهضة .

١٠- أما تعليم النرسان والنبلاء فقد بدأ يفقد سلطانه نتيجة لفقد طبقة النبلاء لإحتكارهم السابق لفنون الحرب والسياسة . وتحول تعاليم أبناء هذه الطبقة إلى مدارس البلاط ومدارس النحو اللاتينية .

١١- ظل للكنيسة نفوذها القوى رغم الهجوم الذى وجه إليها وشهد عصر النهضة الصراع بين الدولة والكنيسة للسيطرة على التعليم .

١٢- شهد عصر النهضة ظهور المدارس العامة لتعليم العامة باللغة المحلية وكانت أقل من المدارس الأخرى ، كما شهد أيضاً بداية إنشاء مدارس

لتعليم البنات مبادئ التربية في بعض المدن ولا سيما في ألمانيا وهولندا
وفرنسا .

١٣ - كانت التربية في عصر النهضة بصفة عامة تربية أرستقراطية وتربية
للخاصة والطبقات الغنية وتركزت كلاً حول مثل الإنسانية الكلاسيكية
وتتمية الرجل المهذب ، أما الكنيسة فتركز اهتمامها أساساً على تربية
رجال الدين وإعداد القيادات الكنسية .

أنواع المدارس في عصر النهضة :

كانت أهم المدارس في عصر النهضة ما يلي :

١ - المدارس الأولية المحلية :

صاحبت النزعة المحلية التي برزت في عصر النهضة ظهور نوع من
المدارس التي استخلت اللغات النارجية بدلاً من اللاتينية واليونانية في
التعليم ، وكان التلاميذ يتعلمون في هذه المدارس إلى جانب القراءة
والكتابة بلغاتهم المحلية مبادئ العد والحساب والغناء ، وعلى الرغم من
الهجوم الذي وجه إلى هذه المدارس من جانب الحركة الإنسانية على أساس
أنها لا تلرب العقل فلانها ظلت تقوى باستمرار وتحتفب إليها أعداد متزايدة
من التلاميذ حتى أصبحت هذه المدارس في النهاية جزءاً من نظم التعليم
القومية في أوروبا .

٢ - المدارس الثانوية :

تطورت المدارس الثانوية في عصر النهضة .. وكان هذا التطور متشابهاً
مع بروز الاهتمام بالدراسات الإنسانية والكلاسيكية والعلوم الرياضية ،
ولأن جانب استمرار النزعة التقليدية في المدارس الأكاديمية شقت الدراسات
الواقعية والعملية طريقها بإنشاء نوع جديد من المدارس .

وكان إنشاء هذا النوع من المدارس معبراً عن الروح الجديدة التي بعثها الحركة الإنسانية وجهدت لظهور التعليم الثانوي بمفهومه الحديث . وكان مدارس البلاط Courtier التي نشأت في إيطاليا في عصر النهضة هي النموذج الذي أنشئ على غرار هذه مدارس ثانوية مشابهة في البلاد الأوربية الأخرى مثل مدرسة النحو اللاتيني في إنجلترا ومدرسة الليسية والكوليج في فرنسا ومدرسة الجمنازيوم في ألمانيا ، ومن أشهر هذه المدارس شهرة مدرسة دافترود في فارونا في إيطاليا ومدرسة ستيرم في ألمانيا .

وكان الملوك والحكام هم الذين ينشئون هذه المدارس وكانت مقصورة على البنين وكانت داخلية بمصرفات . ولهذا فقد كانت مدارس خاصة بالأغنياء لكن كان يتاح لأبناء خدام القصر الفقراء أن يتعابوا فيها بالهجان وفيها بعد عتلاً أصبحت الجامعات أكثر تحررية من قيود الشكلية في التدريس أصبحت هذه المدارس بمثابة إعداد للدراسة بالجامعة .

٣ - التعليم العالي :

استمرت الجامعات في عصر النهضة على نفس الاتجاه السابق في المعصور الوسطى ولهذا بدأت بمعارضة الحركة الإنسانية والآداب الكلاسيكية القديمة في حين كان البلاط والحكام يشجعون هذه الحركة وتلك الآداب . واتحدت الكتيبة مع الجامعات في معارضة الحركة الإنسانية على أساس أنها تمثل تحدياً خطيراً للمشتغلين بالدين واللاهوت والفلسفة . ولكن مع تقدم الحركة الإنسانية بدأت تتقبلها من الجامعات بالتدريج ودخلت الدراسات القديمة والآداب واللغات الكلاسيكية إن هذه الجامعات وأنشئت لها الكراسي . وقد لعبت جامعة باريس دوراً هاماً في دفع الحركة الإنسانية فادتت بالدراسات والآداب الكلاسيكية . كما ساعد إختراع الطباعة آنذاك على ترويج نشر هذه الدراسات والآداب .

المعلمون :

حظى المعلمون فى عصر النهضة بزيادة الاحترام لهم وارتفاع مكانتهم الاجتماعية ودخلهم الاقتصادى وبخاصة معلمو التعليم الثانوى . وحظى التدريس بزيادة الإقبال عليه كوسيلة للعيش ، وكان زيادة أعداد المعلمين العلمانيين عاملاً هاماً على التفرغ للاشتغال بالتعليم كهنة بعد أن كانت وظيفة إضافية لرجال الدين .

وهذا التحسن فى مكان المعلم والاشتغال بالتعليم لا يفسحب على معلمى المدارس المحلية الذين كانوا فى مكانة وضعيفة لإنخفاض مستواهم ونوعيتهم ولم يكن يعترف بهم كمعلمين . وظل هذا التمييز فى المكانة بين معلمى المدارس الأولية والثانوية طابع التربية الأوربية والغربية لعدة قرون بل وحتى العصر الراهن . وعلى الرغم من هذا ظن مجرد ظهور هؤلاء المعلمين فى المدارس المحلية كان يعتبر كسباً تربوياً .

نماذج وشخصيات من التربويين الإنسانيين

سنحاول في السطور التالية أن نقدم أهم الشخصيات من التربويين

الإنسانيين

فرجبرو (١٣٤٩ - ١٤٢٠) :

يرجع الفضل الأول في تقديم أول نظرة إنسانية في التربية إلى العالم الغربي إلى بيبرلولو فيرجيرو الإيطالي الذي أحيا كتابات كونتليان في التربية ليقدّمها إلى من خلفوه خلال عصر النهضة . بل لقد فعل فيرجيرو أكثر من ذلك بحمل مؤلفه (في طبائع الرجل المهلب والدراسات الحرة) عنواناً إنسانياً نموذجياً دنيوياً . وكان في إمكان جون لوك استخدام نفس العنوان في القرن السابع عشر في إنجلترا ، وكان في إمكان مونتائين (١٥٣٣ - ١٥٩٢) استخدام نفس العنوان في فرنسا وكان يمكن أن يناسب العنوان الهدف التعليمي لقيتليون (١٦٥١ - ١٧١٥) . لقد كتب فيرجيرو مقالة لتوجيه أحد أبناء اللوردات في مدينة بادو الإيطالية ، ولا يوجد اختلاف بين مقالته وبين ما كتبه كونتليان أو بلوتارخ . أنها نفس النصيحة التي قدّمها سيلفيو إلى اديسلاوس الملك الشاب أو المجرى البوهيمي في الخطاب الطويل الذي بحث به إليه .

فيتورينو دافتر (١٣٧٨ - ١٤٤٦ م) :

كان فيتورينو دافتر الإيطالي رجلاً عظيمًا مثقفًا ، كما كان أمل بداية عصر النهضة وحقّقاً لآمالها التربوية . ولم يسلم دافتر من القيود الضرورية التي ألزم بها جميع الإنسانيين قبل عصرنا الحالى التي كانت تقصر التعليم على من عندهم فراغ الثروة ومستويات الأرستقراطية إلا أن أرستقراطية

دافلتر كانت ارستمراطية نشطة لها القيادة العبقريّة في الثقافة والاقتصاد والسياسة والحرب ، بل وفي الشئون الاجتماعية . ومن القيود الأخرى على فكر دافلتر فشله في إدراج الدراسات العلمية في منهج الدراسة وإن كان من أفضل الرياضيين في عصره . وبهذا سلم إلى الإنسانين المعاصرين مشكلة إيجاد مكان في التربية للتواحي العملية والعلمية ، ويجب أن نعرف بقصورهم في معالجة المشكلة بالرغم من حصادهم الفكري لمدة خمسمائة عام من التاريخ .

ويعتبر دافلتر مثالا لأفضل من تعلموا تعليما دنيويا ومسيحيا من الإنسانين ، وكان لديه قدر قليل من المعرفة العلمية وكان تعليمه الابتدائي والثانوي في ثلاثية الفنون الحرة التي تشمل النحو والمنطق والبلاغة والرباعية التي تشمل الحساب والفلك والمهندسة والموسيقى . ودخل فيتورينو الجامعة في « بادو » عندما بلغ الثامنة عشر ودرس هناك البلاغة مع بارزينا وجيوفاني درافيتا الذي قضى سنوات كتابع وتلميذ في منزل بترارك أول شاعر وناقد أدبي يستخدم اللغة الإيطالية المحلية . وتعلم دافلتر قسرا كبيرا من الرياضيات إلا أنه تحول تماما في « بادو » وتلا ذلك فترة درس خلالها اليونانية مع جادينوني في فينسيا وعاد دافلتر إلى بادو ونجح كأستاذ جامعي في البلاغة . ولم يرق له حال طلبة الجامعة وفوضتهم ومضايقاتهم له فترك « بادو » ليعمل لدى جوزاجا حيث حول منزلا صيفيا في أملاك الأخير إلى مدرسة .

ويمكن أن نستشف طبيعة هذه المدرسة من الاسم الذي أطلقه عليها دافلتر ، وكان جوزاجا مصيبا عندما أطلق على منزله الصيفي *Lagiosa* أي (منزل المتعة) ولكن دافلتر غير الاسم قليلا ليناسب المدرسة فأصبح لاجيوكاسا *Lagiocasa* (منزل المرح) . ولقد كان هدفه أن يصبح التعليم أمرا سلاوا وهو ما كان يتأذى به كويظيان .

و يتمثل المرح في (منزل المرح) في طريقة دافتر وموقع المنزل إذ لم يكن أمر التروسة سهلاً ميسوراً . ألم يقل كونتيان أن المناكرة هي أول علامات الذكاء ؟ ألم يقل بلوتارخ بأهمية شحن ذاكرة الشباب ؟ إذ يمكن استخدام المناكرة العامرة بالمعلومات في الخطابة وهو ما يتفق فيه كونتيان وشيشيرون وكلاهما أستاذ في البلاغة والخطابة كما كان دافتر ذاته . لقد تعلم الطلبة الفصاحة بتعلم اللاتينية .

وأصبحت مدرسة لاجيوكاسا أو مدرسة المرح من المدارس الرائدة في القرن الخامس عشر . وقد درس كتاب النحو اللاتيني الذي ألفه نيكولاس في هذه المدرسة وهو الذي استخدمه أرازموس ككتاب مدرسي .

وكان التعليم في لاجيوكاسا يبدأ مبكراً في الصباح وفي سن مبكرة في حياة الطفل فقد أكد كونتيان أن سن الثالثة أو الرابعة سن مناسب لبداية التعليم .

ولقد قبل دافتر إدخال الأطفال مدرسة لاجيوكاسا في سن الرابعة والخامسة وكان يدرس في المدارس الإبتدائية المهارات الثلاثة (القراءة والكتابة والحساب) . وكذلك عناصر التعليم الديني أو على الأقل حفظ المزامير والعقيدة . ودعاء الرب ومدح العذراء . وقد أدخل دافتر لإهتمامه بالناحية الخلقية تعليم الأخلاق من خلال التعليق على الأساطير اليونانية والرومانية في قصص بلوتارخ الخيالية وسير حياة الشخصيات الدينية البارزة .

وعندما يتمكن الأطفال من المهارات الثلاثة أو يبدأون في ذلك يتقلون إلى تعلم النحو اللاتيني المبسط . ولم تكن اللاتينية أمراً صعباً بالنسبة لهؤلاء كما نتخيل إذا كان يتحدث بها كبار الأطفال . بينما يستمع لهم صغارهم طوال الوقت . كما لم تكن اللاتينية لغة غريبة بالنسبة للأذن الإيطالية . لقد أعدت القدرة على القراءة الطالب للمرحلة التالية وهي التمرين السليم على الخطابة والفصاحة .

وأنتج داغتر الملبين بلادخال التمرينات والألعاب الرياضية في مدرسته ،
كما كان يكيف برنامج المدرسة لمساعدة الطالب على التهيؤ للعمل الذي
سيشغله مستقبلا .

إرازموس (١٤٦٦ - ١٥٣٦) :-

يعتبر إرازموس الهولندي من أكثر المربين الإنسانيين الذين حفظوا
باحترام علمي كبير . فقد كان للدراسات وبحوثه على المخطوطات القديمة
والدينية تقدير كبير من جانب المشتغلين مثل هذه الدراسات . كما كانت
كتبه الدراسية لتعليم اللغة اللاتينية يستخدمها أعداد لا تحصى من الطلاب
في أوروبا . وقد درس في جامعة كامبريدج وجامعات فرنسا كما عاش
في عدة بلاد .

ولم يتفوق أى عالم في ذلك الوقت على إرازموس الذى كان كاثوليكيًا
ومن رجال الدنيا ، وكان على علاقة وثيقة بالدوائر الثقافية الإنجليزية
خلال فترات إقامته بالبحر و لم تحمه شهرته العلمية وزهده في السياسة
من التعصب ضده . فأضطرب إرازموس عام ١٥٢١ إلى ترك لوفيان ببلجيكا
بسبب المهادلات الدينية . وكانت آخر أيامه في سويسرا حزينة بسبب من
انتقلوه إنتقادا مرا من الكلفينيين الذين كرهوه باعتباره كاثوليكيًا . كما
غضب منه الكاثوليكيون بسبب سخريته ومطالبته بمستويات ثقافية وروحية
عليا من الفكر في توجيه رجال الكنيسة الكاثوليكية .

وبالرغم من قوة إرازموس بين المثقفين فإنه كان عاجزاً عن أن يحدث
توازناً في القوى مع الشيسترونيز . ولو كان قد تمكن من إقناع الشيسترونيز
لأستمر المذهب الإنساني وأثره على التربية . إلا أن إرازموس فشل ولم
تصبح الدراسات الإنسانية سوى اهتمام متزايد بالنحو والأسلوب أى بشكل
أكثر من المضمون .

وقد حدد لازاموس أهداف التربية بأنها تتمثل في الفلسفة الدينية ،
فهي أول واجب للتربية في نظره يضاف إلى ذلك تعليم الفنون الحرة
وتعليم الفرد واجباته في الحياة وتعليم الأخلاق الحميدة منذ الطفولة
المبكرة . وفي كتابه التربية الحرة للأولاد *Liberal Education for Boys*
ينضم لازاموس إلى نقاد الطريقة اللغظية الشيشرونية في التدريس التي
كانت تتم بالمراسات القديمة . وقد فعل ذلك أيضاً في كتابه *In Praise of Folly*
وهو لم يرفض هذه الدراسات لكنه امتدح دراساتها دراسة
واسعة من أجل تنمية المعرفة والنوق والحكم السليم لا بمجرد الحفظ
والاستظهار .

وأكد لازاموس على استشارة إهتومات الأولاد بالتعليم المحفز لابقمها
وتعطيمها بالنظام العارم . كما يجب أن يستبدل العقاب بلطف المعاملة
والتشجيع وعارض بشدة استخدام الطرق الجدلالية الديالكتيكية للفلسفة
المدرسية والمدرسة الدينية .

واعتبر لازاموس الإنسان خيراً بطبيعته وأن الطبيعة خيرة وكريمة وأن
طبيعة الإنسان قابلة للكمال إذا هيء لها النور في الإنجاه المرغوب . وهو
يعتقد أن الدين مسألة ذكاء وفطنة ، وأن الإنسان يستطيع أن يصل إلى
الأفكار الدينية الصحيحة إذا هيئت له الكتب المدرسية المولفة بطريقة محكمة .

وكان تأثير آرائه الكبيرة أنها سادت الاعتقاد بأن الشخص المثقف
ينبغي أن يعرف اللاتينية واليونانية . وقد كان ذلك مما حملته عصر النهضة
إلى العلم الحديث .

وابليه (١٤٨٣ - ١٥٥٣ م) :

يعتبر فرانسوا رابليه أشهر المفكرين والملوفين الفرنسيين في عصر
النهضة ، وقد كان رابها لكنه أشهر أكثر كطبيب وقد استطاع أن يضحك
الناس على المفارص في عصره في كتابه « جارجانتوا وبقيطجرويل »

Gargantua and Pantagruel الذى كتبه بالفرنسية واستطاع به أن يصل إلى جمهور كبير ، وقد تهكم فيه على الشكلية الحاقة التى سادت المدارس الإنسانية فى عصره نتيجة لإهتمامها بالدراسات الكلاسيكية الشيشترونية . وهو بهذا يشارك ارازموس فى نقده للمبازسات الربوية الشيشترونية التى كانت سائدة فى المدارس فى عصرهما . فى هذا الكتاب يصف رايباية « جارجانتوا وبتانجرويل » كعملاقين خرافيين يؤديان أعمالا خارقة فى أمور سخيفة ونواح عظيمة على السواء - وقد كانت التربية الأولى لجارجانتوا للسبب الرئيسى للهراء الذى كان رايباييه يعتقد أنه الشئ الذى كان فى مقدور التربوين فى العصر الوسيط إحداثه ، فعلم جارجانتوا الملائشاب العملاق هو « لوفرنس » وهو سفسطائى عظيم ودكتور فى علم اللاهوت .

وقد علمه مبادئه الأساسية تعليما جيدا حتى أنه يستطيع أن يذكرها من نهايتها حفظا عن ظهر قلب . وقد استغرق ذلك منه خمس سنوات وثلاثة شهور ثم قرأ عليه كتب دونات ، ولوفاست ، وثيردوليت ، والأومس فى بارابوليس . وقد استغرق ذلك منه ثلاثة عشرة سنة وستة شهور وأسبوعين ، ويجب أن نتذكر أنه كان فى ذات الوقت يتعلم الكتابة القوطية وأنه كتب كل كتبه إذ لم يكن فن الطباعة مستخدما فى ذاك الوقت . ثم قرأ عليه بعد ذلك كتاب « الطريق ذات المغزى » ومجموعة أخرى . وقضى فى ذلك أكثر من ثمانية عشر عاما وأحد عشر شهرا وقد تمكن من كل ذلك بحيث أنه فى المناظرات المدرسية مع زملائه الطلبة يمكنه أن يظهر ما حفظ عن ظهر قلب .

ولكن بعد هذا الوقت الطويل فى الدراسة والحفظ يكتشف والد جارجانتوا أن ابنه درس كثيرا لكنه لم يستفد مما درس شيئا لأنه تعلم بالأسلوب القديم ، بل أن الأب عندما قارن بين ابنه وبين صبي صغير لم يبلغ من عمره الثانية عشر اكتشف أن ابنه غبي جاهل . ولكن جارجانتوا نتاح له الفرصة مرة أخرى ليتعلم بالطرق الحديثة هذه المرة ويستخدم معلمه فى تعليمه

الأساليب الحديثة المبينة على الملاحظة والبعيدة عن القسوة وفيها ترتبط الدراسة بواقع الحياة كما ترتبط الدراسة الفعلية بالتربية الجسمية .
وقد ضمن رايبليه هذه القصة انتقاداته التربوية للممارسات التربوية للمدارس في عصره كما ضمنها خطة للإصلاح .

لقد كان رايبليه يريد أن يستبدل استظهار المعلومات والدراسات القديمة بدراسة العلم الطبيعي وهو العلم الذي وضعه كبار العلماء الطبيعيين اليونانيين الذين كتبوا في الفيزياء والرياضيات والطب وعلم الحيوان .
لقد كان رايبليه من أكثر من يقفرون ما كان عليه العلم اليوناني تقديراً عظيماً . لقد وضع أمامه هدفاً يسد إليه المضربات وهو العصر الوسيط والمدرسية والشيرونية ، أما من لا يعرفون أو لا يقبلون الاهتمامات الفكرية الأصلية لعلماء العصر الوسيط فقد بلغ بهم السرور مبلغه وأعلموا للماضي قبرا لما سموه (الغثاثة المدرسية للعصور البربرية) كما وصفها ميلتون .

وقد عبر رايبليه عن وجهة نظره في الإصلاح التربوي . ومع أنه في هذا الإصلاح لم يرفض الدراسات الكلاسيكية لكنه أكد على ضرورة توجيه هذه الدراسات وتطويرها ليصبح لها معنى حقيقي في توجيه السلوك بدلا من تأكيدها على القيمة النظرية واللغوية .

واقترح منهجاً يتضح منه أنه ضم فيه كل المواد التي وردت بذمته ومنها دراسة اللغات اللاتينية واليونانية والعربية والعبرية والنحو والرياضيات والمهندسة والفلك والجغرافيا والتاريخ والموسيقى والقانون للفن والفلسفة والعلوم الطبيعية والتربية الرياضية .

وتوجد اختلافات حقيقية بين لوازموه ، ورايبليه ولكن بالرغم من هذه الاختلافات الأساسية نجد أن البرامج التربوية عند كليهما

متفقة غير مخلفة وحتى يمكن التمييز بينهما في الأهداف الأسمى يستحسن أن نعتبر أرازموس إنسانياً مسيحياً وراييليه إنسانياً دنيوياً . وكان يرى أن معرفة أعمال القدامى هي أداة قوية لتحسين مستقبل البشرية .

جمعيوم ستيرم (١٥٠٨ - ١٥٨٩ م) .

شكل الإهتمام بالنحو وأسلوب اللغة اللاتينية الشيشيرونية البرية الأكاديمية لعدة قرون في كل أوروبا الشمالية وإن لم يكن بالضرورة في إنجلترا . ثم أن الشيشيرونين أداروا المدارس ومارسوا التعليم . ولم يؤلف الشيشيرونين كتباً في البرية ولكن كان لديهم مدارس لبراها الزوار المشوقون لرؤية نماذج للمدارس التي أسسوها فقد كان معارضى الشيشيرونية يكتبون المقالات ضدهم . أما الشيشيرونيون فكان لديهم المدارس . وإذا ما تأثر أحد المسؤولين عن تنظيم المدارس بما كتبه رايليه ضد الشيشيرونين فإنه لن يسمي إلى رايليه للإرشاد العملي لأن رايليه لم يتر مدرسة تحتضن نظرياته . وكان نفس الشيء منطبقاً على مونتاني ولوك . إن ناظر المدرسة التي تنقله مصاعب مسؤوليات تنظيم المدرسة قد يطلع باهتمام على المقالات المناهضة للشيشيرونية ولكنه يجد في المدرسة الناجحة إقناعاً أكثر .

لقد إمتلك التربويون المهتمين بالنحو والأسلوب اللاتيني المدارس بل أن كتاب المقالات المحفزة مثل إرازموس ومونتاني وغيرهما لا يمكنهم إلا أن يحملوا زملاءهم إراحة طلابهم من كثير من القواعد النحوية . ويمكن أن يشكو إرازموس من الشيشيرونية في تعاليمه في ديفلتر في مدرسة « إخوة الحياة العامة » ولكنه لم يستطع أو يتمكن من النجاح في إبطاء إنتشار تلك المدارس أو المدارس التي تشبهت بها .

ويعتبر ستيرم مثالا للتعليم المدرسي في الجزء الأخير من الفترة الإنسانية : كما كانت مدرسة « لاجيوكاسا » التي أشرف عليها فيتورينو في أوائل عصر النهضة ويعتبر بعض المؤرخين فيتورينو ممثلاً للمذهب الإنساني أو النهضة

في جنوب أوروبا وآخرون اعتبروا ستيرم ومونتائين ورايبه ولادارموس وكومينوس ومكاستر وميلتون ولوك وهم التربويون في أوروبا الشمالية . ولا يوجد لهذه الحدود الجغرافية ما يبررها لأن المنصب الإنساني تجاه الحدود الجغرافية أو حتى التفرقة بين كاثوليكي جنوبي وبروتستانتي شمالي . ولكن إذا وصل الأمر إلى النظرية والتطبيق التربوي فإن المرء يتبين هنا الاختلاف .

حقاً لقد أهتم البروتستانت بأن يكون التعليم الابتدائي متضمناً تعليم جميع الأطفال اللغة المحلية حتى تضمن قلوبهم على قراءة الكتاب المقدس وكتب الحوار الديني المكتوبة باللغة المحلية . إن التربويين البروتستانت كانوا يعلمون حقيقة أن غالبية السكان لن يواصلوا تعليمهم بدرجة كافية تمكنهم من تعليم اللاتينية ومثلهم في ذلك مثل البيوريتان في مستعمرة خليج ماساشوسيتس الذين استصلحوا أوامر من المحكمة في عامي ١٦٤٢، ١٦٤٧ لنشر الدعوة لإنشاء مدارس ابتدائية وحيث كان هناك عدد كاف من السكان .

وكان تنظيم ستيرم للمدارس الثانوية *Gymnasium* على أساس الفصول المنتظمة ووضع الأساس للمدرسة الألمانية الثانوية ، ففي مدرسته التي بناها في سترامبورج قسم ستيرم المنهج على عشرة صفوف متدرجة ويقوم بتدريس كل صف أو كل قسم من المنهج معلم خاص وكل معلم عليه أن ينبع المنهج المقرر . وكان المنهج مصمماً على أساس مفهوم التربية الحرة في عصر الإصلاح الديني وقد تضمن مختارات من الدراسات الكلاسيكية القديمة والكتب الدينية القديمة والفنون الحرة والكتاب الإنسانيين والمصلحين .

وهذا المنهج المتدرج يعتبر من التجديدات التربوية التي أخذ بها ستيرم وقد نقله عن مدارس إخوة الحياة العامة التي وجدت في أوروبا الشمالية

فى تلك الفترة وطبقت فيها لأول مرة تدريس الصفوف : وقد درس ستيرم نفسه فى هذه المدارس فى بلجيكا وتخرج منها .

وقد انتقلت فكرة المدرسة المتدرجة إلى المدارس الأوربية والجزر البريطانية وأمريكا الشمالية : وعندما زار هوراس مان وهنرى برنارد وهما من رواد التربية الأمريكية أوروبا فى منتصف القرن الـ ١٩ وشاهدا هذه المدارس كتبوا إلى السلطات التعليمية فى بلدهما عن فوائد المدرسة المتدرجة وامتدحها .

لقد افتتح ستيرم الجمنزيم فى ستراسبورج عام ١٨٣٧ وكان قد نشر كتابه (الطريقة الصحيحة لتأسيس المدارس للتربية الأوربية) إعلاناً عن الهدف الذى تسعى مدرسته إلى تحقيقه ووسيلة ذلك .

ولم تسيطر على ستيرم فلسفة خاصة فى التربية . لكنه كان مغرماً بالخطابة والفصاحة اللاتينية كمثال أعلى . وهدف التربية فى عصر اكتشاف طريقه إلى التطور العلمى والتكنولوجى ، لقد شهدت تلك الفترة جاليليو ، وكبلر ، ونيوتن ، وريتارت ، وليبنز .. وغيرهم .

حركة الإصلاح الديني (القرن السادس عشر)

مقدمة تاريخية :

كان من التحولات الهامة التي شهدتها أوروبا الغربية في عصر النهضة وعملت على تشكيل العقيدة الأوربية الانقسام الديني الخطير الذي ظهر في القرن السادس عشر وتمثل في ظهور تيار معارضة قوى لسلطة البابا والكنيسة في روما . وقد ترتب على هذا النزاع انقسام العالم المسيحي إلى العالم البروتستانتي الذي أصبح يمتنع ويعارض سلطة الكنيسة الرومانية والعالم الكاثوليكي الذي ظل متمسكا بالكنيسة في روما وظل مواليا لها وهو علم ضم آنذاك إيطاليا وفرنسا وجنوب ألمانيا والنمسا وأسبانيا والبرتغال .

وقد كانت ألمانيا مهد هذه الثورة الدينية التي قادها مارتن لوثر الأستاذ بجامعة وتبرج . وقد ثار لوثر ضد سلطة الكنيسة الصارمة وسيطرة رجال الدين والممارسات الدينية غير المعقولة ومن بينها انقسام الكنيسة في الحصول على أموال بطريقة غير مشروعة وإعطاء نفسها حق منع صكوك الغفران مقابل الأموال . ونادى لوثر بالتمسك بتعاليم الإنجيل والرجوع إليه في الأمور الدينية وليس إلى ما تقوله الكنيسة ونادى بتحكيم العقل في تفسير الكتاب المقدس .

وكان موقف الكنيسة الأوربية في العصور الوسطى الرفض التام للعقل مما أدى إلى ظهور نظريات خاطئة عن الكون والفلك والطب والجغرافيا وتختلف العلوم : فقوس قزح هو قوس حربي يبد الله يتقم به من عباده إذا شاء .

وأنشئت محاكم التفتيش في أوربا على يد راهب يسمى «تور كيانداه» لمقاومة الفكر التحرري والعلمي والمقاومة تأثير ابن رشد وتلاميذه لاسيما في جنوب فرنسا وإيطاليا . وكان إبن رشد مشهورا بشروحه الوثقى لأرسطو وله مكانة علمية كبيرة . وفي الفترة من ١٤٨١ م إلى ١٤٩٩ م حكمت هذه المحاكم على ما يزيد على عشرة آلاف شخص بالحرق أحياء، وحكمت بالشتق على أكثر من ٦٠ ألف بعد التشهير بهم بالإضافة إلى عقوبات أخرى كما أنها أحرقت التوراة بالعبرية .

وهكذا كانت حركة الإصلاح الديني محاولة للتوفيق بين الدين والأخلاق من ناحية وبمطالب المجتمع الأوربي الجديد من ناحية أخرى ، كما كانت حركة الإصلاح الديني رد فعل هذا النظام الإقطاعي الذي تحالفت معه الكنيسة .. وكانت الكنيسة تحصل على أموالها من أراضيها وممتلكاتها وعمل عبيدها . وقد ساعدت حركة الإصلاح الديني مثل هؤلاء العبيد وفلاحى الأرض على الكفاح للتخلص والتحرر من الاستغلال الاقتصادي لم . كما كانت ظهور حاجة المدن إلى مثل هؤلاء العمال مساعدا لهم على هذا التحرر .

وفجر لوثر الحركة البروتستانتية في ألمانيا عندما دعا إلى تحرير الجماهير وتحرير رجال المسيح ، ومن ألمانيا بدأت حركة البروتستانت أو المحتجين ومنها امتدت إلى باقى دول أوربا . ففي سويسرا نجد زعيمها المشهور كالفن الذى نثار على الكنيسة الكاثوليكية يطالب بالعودة والرجوع إلى الكتاب المقدس ورفض كل ما عداه ، ومن سويسرا امتدت الحركة الكالفنية البروتستانتية إلى فرنسا حيث عرف اتباعها بالهوجينوت ، وفي إنجلترا عرف أنصارها بالمطهرين ، وفي اسكتلندا بالهيزبترين .. وأمد تأثير الكالفنية إلى أمريكا أيضا ولم تكن الحركة البروتستانتية ضد الدين وإنما ضد سلطان الكنيسة وجبروتها .

مكانة المرأة :

قال لوثر إن الرجل تخاف أولاً ومن ثم يجب أن يحكم زوجته ومجالها المنزل . وقال إن الله قد وهبها أرواحاً كبيرة حتى يمكن أن تبقى بالمنزل وتجلس عليها وأن واجبها الطبيعي الذي منحها الطبيعة إياه أن تتجب الأطفال .

وقبل الثورة الصناعية في أوروبا كان مجال عمل المرأة هو المنزل . وكانت هناك حالات قليلة نادرة استثناء من هذه القاعدة كأن تدير المرأة محلاً أو فندقاً أو تبيع الأدوية وأدوات التجميل أو تقوم بأعمال التمريض أو تكفين الموق . وبعض النساء كانت تدير مدارس للفقراء وكانت هذه المدارس في إنجلترا ومستعمراتها الأمريكية تسمى « مدارس السيدة » .

وكانت بعض نساء الطبقة الأرستقراطية لاسيما في العالم اللاتيني تتمتع بحرية أكثر من نظيراتها في العالم الغربي الآخر وأحسن من نساء الطبقة الوسطى والدنيا في مجتمعهما . فكانت نساء الطبقة الوسطى والدنيا على العموم يتركز عملهما في المنزل وواجباتها حسب أخلاقيات الطبقة الوسطى طاعة زوجها والاهتمام بالاقتصاد في المصروف وتدير شئون المنزل وإنجاب الأطفال .

وكان الرجال يخشون النساء ويعتقدون أنهم موهوبات في السحر ، ونظراً لأن المرأة تعتبر أضعف من الرجل فإنها تقع بسرعة فريسة للشيطان ولذلك كان من حق الزوج قانوناً وخطاً أن يضرب زوجته . وقد حدد القانون الإنجليزي استخدام عصاة للضرب لانتهاج في سمكها حجم الأصبع . وحرم قانون ماساشوستس الأمريكية سنة ١٦٤١ مثل هذا العقاب الجسدي واعتبره عملاً منافياً للكرامة .

الاتجاهات الربوية لحركة الإصلاح الديني :

كان من أهم الاتجاهات الربوية التي ظهرت وعبرت عن نفسها بصورة عمالية نتيجة لحركة الإصلاح الديني متمشية مع منطق هذه الحركة في الإصلاح الديني والاجتماعي . ويمكننا أن نعرض لأهم هذه الاتجاهات فيما يلي :

١- برز نتيجة حركة الإصلاح الديني وظهور المذهب البروتستانتي الإهتمام باللغات الكلاسيكية وهو أمر شاع في عصر النهضة ، إلا أن الهدف هنا كان من أجل أهمية هذه اللغات في قراءة الكتاب المقدس وكتب السالفين باللغة الأصلية . ومن ناحية أخرى كان هناك إهتمام باللغات المحلية لأغراض دينية أيضاً فقد قام لوثر بنشر ترجمة للإنجيل باللغة الألمانية المحلية وكان استخدام لوثر للألمانية نذيراً بالتعليم العام إذ يتحتم تعليم جميع الأطفال اللغة الألمانية إذا أريد أن يكون لترجمة الكتاب المقدس أية أهمية . لقد كان هدف لوثر من ترجمة الإنجيل أكثر من تلميع . وكان لدى كل قائد بروتستانتي نفس النوايا عن تعليمه للجماهير بلغتهم المحلية ومن النسخة المحلية من الكتاب المقدس .

٢- ترتب على الإصلاح الديني البروتستانتي الإهتمام بدراسة الدين وتنمية عاطفة الولاء والحب للكنيسة البروتستانتية .

٣- ترتب على الحركة البروتستانتية انتشار المدارس الدينية العامة التي تفتح أبوابها مجاناً لكل الأطفال لكي يتعلموا فيها قراءة الإنجيل وتفسيره وشرحه باعتبار كل هذا الطريق إلى السعادة الأبدية . وسنفضل الكلام عن هذه النقطة فيما بعد ، وقد قام بإنشاء هذه المدارس الهيئات الدينية المختلفة .

٤- عملت الحركة الإنسانية من ناحية وحركة الإصلاح الديني من ناحية أخرى على التقليل من سيطرة الكنيسة على المدارس والتعالم وبدأ البروتستانت يتوجهون إلى الحكومات القومية والمحلية لإنشاء المدارس وتنظيمها من أجل إتاحة التعليم للجميع البروتستانتى، وهكذا بدأت مرحلة تعليمية هامة تميزت بها التربية في أوروبا الغربية وهي مرحلة بناء النظم القومية للتعليم. ومع هذا فقد ظل للكنيسة رقابتها على التعالم باعتبار التربية وظيفة لها لا سيما في البلاد الكاثوليكية ومنها فرنسا وإيطاليا وأسبانيا .

٥- بدأ في عصر الإصلاح الديني الاهتمام بإعداد المعلم ، وقد وضعت بعض المعايير التي تحدد مستويات المعلمين ووضعت البرامج لتدريب وإعدادهم ، وقد حدد لوتر مواصفات المعلم بأن يكون جيد الإعداد وله إحترامه وكرامته وأن يعمل بتفويض من الدولة . وشهدت هذه الفترة إنشاء أول مدرسة لإعداد المعلمين في العالم سنة ١٦٨٤ في ريمز Rheims بفرنسا، وقد أنشأها دى لاسال مؤسس مدارس الإخوة المسيحية.

حركة الإصلاح الديني والتعليم العام الشامل :

إن فكرة التعليم العام الشامل الإجبارى كما نفهمه اليوم هي فكرة قديمة تمتد جذورها القديمة إلى التربية الإسماعيلية التي كانت تقدم لأبنائها المواطنين تعليما عاما إجباريا ولكنها استكتت من هذا التعليم البنات وغير المواطنين من الذكور.

أما نظام المنح الدراسية فيرجع إلى التربية الرومانية والعصور الوسطى عندما كان يقدم تعليم مجاني لبعض التلاميذ الفقراء . ولم يرض لوتر بهذا النظام الضيق ودعا إلى إنشاء تعالم أولى عام ومجاني وإجبارى لإنشاء جماهير الشعب . وقد بنى رأيه هذا على إيمانه وعقيدته التي تقول أن الله فرض على كل فرد قراءة وتفسير الإنجيل كطريق وحيد إلى الخلاص ، وهكذا كانت دعوته إلى تعليم العام قائمة على هذا الأساس الديني . وترجع أصول التعليم الجماهيري في الغرب إلى المدارس الأولية البروتستانتية لتعليم القراءة باللغة المحلية .

وكانت ألمانيا أسبق من غيرها في جعل التعليم الأولي عاما وإلزاميا للجنسين منذ سنة ١٥٦٥ م . وحدث ذلك في هولندا سنة ١٦٨٩ م وفي إسكتلندا سنة ١٦٩٦ م ، وفي فرنسا سنة ١٦٩٨ وفي إنجلترا سنة ١٨٧٦ م . ويرجع تأخر الإلزام في إنجلترا إلى إنتشار التعليم الأهلي والخاص بفضل الهيئات الدينية الخاصة وإن شعور الطبقات الحاكمة بأن تعليم الفقراء في ظل النظام الاقتصادي السائد آنذاك غير ضروري وغير مرغوب فيه .

وقد دعا لوثر إلى الحضور الإجباري للأولاد في المدارس لمدة ساعتين يوميا وللبنات لمدة ساعة واحدة . كما دعا إلى تعليم الأولاد أما البنات فتعلم الواجبات المنزلية . واعتقد لوثر بأن على الدولة أن تحول التعليم الابتدائي والثانوي كما أن اللغات اللاتينية واليونانية والعبرية يجب أن تدرس في المدرسة الثانوية .

وهكذا ارتبطت حركة الإصلاح الديني بالتعليم العام المجاني الشامل الإلزامي كما ارتبطت بانتشار المدارس الخيرية المسيحية في مختلف أنحاء العالم المسيحي في إنجلترا والمستعمرات الإنجليزية في أمريكا الشمالية .

لكن ماذا كان من أمر التربية الكاثوليكية ؟ هنا ما سنتناوله في السطور التالية :

التربية الكاثوليكية :

سبق أن أشرنا إلى أن جنوب أوروبا بقي على ولائه للكنيسة الرومانية الكاثوليكية . بيد أن الحركة البروتستانتية كان لها تأثير من نوع آخر على الكنيسة الرومانية الكاثوليكية في إهتمام الأخيرة بحماية نفسها ضد المروق والاشقاق عليها وما يتصل بذلك من ضرورة الإهتمام بحماية العقيدة الكاثوليكية .

وقد تبنى الكاثوليك إلى أهمية التعليم في تحقيق هذه الأهداف فعولوا على إصلاح تعليم الكنيسة وطوروا أسلوب إعداد القسوس وأعادوا تنظيم مدارس الأبرشيات كما أنشأوا مدارس جديدة لإعداد الأطفال الكاثوليك . وقد بدت جهود الكاثوليك التربوية بوضوح في فرنسا حيث أنشئت المدارس الكاثوليكية . وكان من أشهرها « مدارس الإخوة المسيحية » التي أسسها جين باتيست دي لاسال سنة ١٦٦٢ ، ومدارس « جمعية المسيح » التي تعرف « بمدارس الجزويت » وكانت هذه المدارس خاصة بالبنين . كما أنشئت أيضا مدارس كاثوليكية للبنات بفضل جهود متعددة من أبرزها جهود أخوات نوتردام وأخوات القديس يوسف وغيرهن . كما كانت هناك مدارس الأديرة للبنات . وقد تركز إهتمام مدارس « دي لاسال » على التعليم الأولي وكانت المدارس الأولية مجانية خاصة بتعليم الفقراء وكانت خاصة بالبنين فقط وكانت تعلم باللغة الوطنية : وقد حقق « دي لاسال » شهرة كبيرة في مجال ، إعداد المعلم ، فإنه يرجع الفضل في إنشاء أول « مدرسة نورمال » لإعداد المعلمين في العالم وهي المدرسة التي أنشأها في « ريمز » بفرنسا سنة ١٦٨٤ ، وكان لا يسمح لأحد بالتدريس في المدارس الأولية إلا إذا كان قد تخرج من هذه المدرسة . وكانت هذه المدارس الأولية أول من قسم التلاميذ لفصول حسب قدراتهم ومراعاة للفروق الفردية بينهم . أما مدارس الجزويت فكانت مدارس ثانوية وعليا استهدفت إعداد القادة الذين ينافحون عن الكنيسة ويدافعون عن العقيدة الكاثوليكية .

وكانت هذه المدارس جميعا من أولية وثانوية وعليا تحت إشراف الكنيسة الكاثوليكية وكانت هي التي تساعدنا بأموالها .

وقد إهتمت مدارس الجزويت إلى جانب النواحي المعرفية بالتربية الدينية والخلقية وأيضا بالتربية الجسمية والرياضية : كما إهتمت بإعداد أفضل للمهن فطوروا مدارس عليا لتخريج أفراد في التخصصات المهنية المختلفة كاللاهوت والقانون والطب .

وقدم الجزويات نموذجاً ناجحاً من المدارس فاق في أساوبه ونظامه وجودته مدارس البروتستانت . فقد طور الجزويات طريقة خاصة للتدريس اعتمدت على الإجابة والإيقان والشرح والمناقشة والفهم والتكرار والمراجعة المستمرة من جانب المعلم والمشاركة الفعالة من جانب التلميذ .

كما اعتمدت طريقتهم على المنافسة والرغبة في التفوق بين جماعات التلاميذ يتبارون من أجل الفوز بعضوية جماعة الشرف التي كانت تنظمها المدارس .

واتبع الجزويات نظاماً حازماً في مدارسهم إلا أن العقاب البدني لم يكن يستعمل إلا في نطاق ضيق وفي ظل ظروف خاصة .

الحركة الواقعية في القرن السابع عشر :

تعتبر الواقعية رد فعل ضد الحركة الإنسانية في عصر النهضة . فقد إنتقلت الواقعية التربوية الإنسانية بأنها تربية عقيدة ذات منظور ضيق يقتصر على دراسات الآداب الكلاسيكية كما أن طريقها لفظية جوفاء تهتم بدراسة الألفاظ والأساليب البلاغية دون إهتمام بالفهم أو المحتوى . ومن ثم جاءت الحركة الواقعية بمفهوم تربوي واسع يتسع لعدد هائل من العلوم المختلفة المتنوعة وجاءت أيضاً بطريقة جديدة تؤكد على أهمية فهم المحتوى واستخدامه في معرفة وحركات الواقع الإنساني والطبيعي مما سيأتي تفسيره . وتستمد الحركة الواقعية إسمها من فكرتها الأساسية التي تقوم عليها وهي دراسة الواقع .

وقد إتخذت الواقعية عدة إتجاهات من أهمها : الإتجاه الواقعي الكلاسيكي الذي يسمى أحياناً بالإتجاه الواقعي الإنساني والإتجاه الواقعي الحسي الذي يسمى أحياناً بالإتجاه الواقعي العلمي .

الإتجاه الواقعي الكلاسيكي :

يمثل هذا الإتجاه كل من «فايفز» الأسباني «ورابليه» الفرنسي و«ميلتون» الإنجليزي ويعتبر الإتجاه الواقعي الكلاسيكي طليعة المدرسة الواقعية ولذلك لم يستطع رواده أن يتخلصوا تماماً من تأثير الحركة الإنسابية التي كانت سائدة من قبل . ومن هنا أخذ هذا الإتجاه تسميته . ويتفق أصحاب الواقعية الكلاسيكية مع أسلافهم الإنسانيين في تسليمهم بأهمية الآداب الكلاسيكية على أنها المواد الجديرة بالدراسة إلا أن الإختلاف بينهم كان في الهدف والطريقة . لقد إهتم الواقعيون الكلاسيكيون بأن تكون أهدافهم واقعية وطريقتهم واقعية أيضاً .

فقد كان هدف التربية في نظر الواقعية الكلاسيكية هي فهم العالم الواقعي الإنسان والطبيعة ومساعدة الفرد على التلاؤم مع واقع البيئة التي يعيش فيها . ومع أن الواقعية الكلاسيكية تهتم بدراسة الآداب الكلاسيكية فلأنها لا تدرسها كهدف في ذاتها وإنما تدرسها بطريقة نفعية وظيفية من أجل قيمتها كمصدر للمعلومات التاريخية والإجتماعية والعلمية ودورها في تنمية الشخصية الإنسانية الكاملة جسمياً وعقلياً وخلقياً واجتماعياً ومهنياً لأداء العمل بكفاءة . وتهتم الواقعية الكلاسيكية بدراسة الكتب الكلاسيكية والموسوعية باعتبارها الطريقة الصحيحة لتكوين مثل هذه الشخصية . إلا أن دراسة هذه الكتب يجب أن يتركز الإهتمام فيها على فهم معاني محتواها ومضمونها وليس على أسلوبها وألفاظها وتراكيبها وبلاغتها كما كان في الإتجاه الإنساني . كما أن الإتجاه الواقعي الكلاسيكي يضيف إلى جانب ذلك الأسس الرياضية والجغرافية والتسليوية باعتبارها مواداً ضرورية لفهم واقع الإنسان والطبيعة . أما في المدارس العليا

والجامعات فيجب أن تركز الدراسة على المواد الضرورية للإعداد للمهن في اللاهوت والقانون والطب والهندسة بالإضافة إلى السياسة والحرب .

وقد إهتمت الواقعية الإنسانية بدراسة اللغة اللاتينية بإعتبارها لغة حية بل وضرورية كلغة عامة مشتركة ولغة ثقافة تتخطى نطاق الحدود الإقليمية لتوحد بين العلماء في مختلف البلاد ولتكون لغة تأليف الكتب التي توحد بين المؤلفين والدارسين في شتى الأرجاء وكان أساس هذا الإهتمام هو الإعتقاد بأن اللاتينية تحتوى كل المعارف العظيمة ؛ بيد أن الواقعية الكلاسيكية لم تهمل تعليم اللغة القومية . بل إعتبرتها ضرورية للتعليم ويجب أن يكون المعلمون قادرين على التحدث بها بلغة صحيحة كما أن من واجهم إلى جانب الآباء أن يعلموا التلاميذ الحديث بها .

لقد كان منج التربية كما تصوره الواقعيون الكلاسيكيون موسوعياً يعتمد أساساً على الكتب والمؤلفات العظيمة وكان متسعاً وشاملاً لمختلف أنواع العلوم والفنون للرجة جعلت تحقيقه بطريقة فعالة أمر أ مستحيلاً .

الإتجاه الواقعي الحسى :

يمثل هذا الإتجاه فرانسيس بيكون وجون لوك وجون ستيورات من الإنجليز ورائكه الألماني وكومينوس المورافى .

ويمكننا أن نأخص أهم المبادئ التربوية الرئيسية للواقعية الحسية فيما يلى :

— يجب أن تهدف التربية إلى تمكين الإنسان من السيطرة على البيئة الطبيعية .

— دراسة العلوم الطبيعية والطريقة العلمية ضرورياً من أجل مساعدة

الإنسان على فهم بيئته وواقعه الطبيعي ويجب أن يخصص للراشئها وقت كاف في المدرسة على الإهتمام بالنواحي التطبيقية .

- يجب أن تهدف التربية أيضاً إلى إثراء المعرفة وتنميتها من أجل رفاهية البشر والتقدم الإنساني ولذلك يجب الإهتمام بالتجريب والإكتشاف في الأنشطة التربوية .

- لا ينبغي أن يقتصر التعليم على الكتب وحدها كما في الإتجاه الواقعي الإنساني وإنما يجب أن ينظر إلى الطبيعة على أنها كتاب مفتوح منه نتعلم أسرارها من أجل الإستفادة العلمية ومعرفة قوانينها والسيطرة عليها .

- قوى الإنسان هي جزء من قوانين الطبيعة وعلى التربية أن تسعى أيضاً لإكتشاف هذه القوانين الطبيعية للإنسان التي تتحكم في تعليمه حتى يمكن تربيته على أساس سليم .

- يجب أن تتماشى التربية مع مراحل النمو السيكولوجي الطبيعي للطفل وأن تتماشى مع مبادئه وقيمه ويجب أن ينظم السلم التعليمي للمدارس على هذا الأساس .

- الحواس مصادر ضرورية للمعرفة ومن هنا أخذت الحركة إسمها ويجب أن تستغل التربية هذه الحواس بكفاءة وأن تعمل على تنميتها من خلال التعلم عن طريق اللعب والعمل والنشاط والتمرينات وغيرها .

- يشترك الإتجاه الواقعي الحسي مع الإتجاه الإنساني في جعل اللغة الوطنية لغة التعليم وضرورة الإهتمام بتعليمها أولاً قبل دراسة اللغات اللاتينية واليونانية وغيرها .

وسنحاول في السطور التالية تناول الجوانب الفلسفية للواقعية ومضامينها التربوية بشئ من التفصيل .

الواقعية الحسية :

من المعروف أن النظرية التربوية الإنسانية قامت على أساس إحياء فكرة الفنون الحرة لدى الإغريق والرومان التي تتميز بطابعها العلماني . وهي بهذا كانت تتباين مع النموذج التربوي الديني للمصور الوسطى ولكن كل الفطنين من التربية لم يكونوا كافيين لسد حاجة المجتمع الأوروبي . فقد جاءت التربية الإنسانية - كما أشرنا - أرستقراطية في طابعها لا تعبر عن الإحتياجات الاجتماعية والفكرية ولذلك ظهرت الحاجة إلى نوع من التربية يسد الإحتياجات الطبقة الوسطى الجديدة التي بدأت تظهر في أوروبا وتأخذ دورها في مختلف مجالات المجتمع . وكان هذا إيذاناً بمولد نظرية التربية الواقعية الحسية .

وكان ظهور الإهتمام بالعلم والطريقة العلمية إلى جانب الإحتياجات القومية والتجارية عاملاً هاماً في التركيز على الدراسات الواقعية وإصلاح طريقة التدريس وزيادة الفرص التعليمية للناس عامة .

وشهد القرن السابع عشر إهتماماً باللغات المحلية واستخدامها في تحصيل المعرفة ، كما اهتمت طريقة التدريس بالتعليم من خلال التجارب الحسية والإدراكية وليس من مجرد الألفاظ . وظهر الإهتمام أيضاً في التربية بتعليم الأشياء والقوانين المتصلة بالعالم المادي من أجل السيطرة عليه . وشهدت أيضاً الدعوة إلى فتح أبواب التعليم أمام كل الطبقات الاجتماعية .

وكان من نتيجة الإهتمام بالتربية والتعليم عن طريق الخبرة الحسية وملاحظة الأشياء في واقعها أن ظهرت فلسفة تربوية جديدة أخذت إسمها من هنا الإتجاه الجديد وأصبحت تعرف بالنظرية التربوية الواقعية الحسية ومن أشهر روادها فرانسيس بيكون الأرسطراطي وكومنيوس (١٥٩٢-١٦٧١م) الذي تأثر بأراء بيكون وحاول تطبيقها وغيرها . وسنعرض لأهم رواد

النظرية الواقعية الحسية - بما فهم من واقعين إنسانيين أو اجتماعيين - في
السطور التالية :

فرانسيس بيكون (١٥٦١ - ١٦٢٦ م) :

يعتبر فرانسيس بيكون والذي شهر بلورد بيكون من أعظم من روج
للعلم في عهد الإصلاح الديني ولم يكن هو نفسه عالماً وإنما كان فناً في ترويض
الأفكار والقيم العلمية ، وذلك من خلال مقابلاته الكثيرة وبتأثير وضعه
السياسي ومكانته الاجتماعية . فقد ولد بيكون في لندن عام ١٥٦١ م في أسرة
عريقة وكان أبوه حامل أختام الملكة في عهد الملكة اليزابيث . وكانت أمه
سليئة السير انتوني لوك الذي كان مريضاً لأدوار السادس ، وقد تربى تربية
ارستقراطية وتخرج من جامعة كمبريدج . واشتغل بالسياسة وانتخب عضواً
في البرلمان وتقلد عدة مناصب وأصبح قاضي القضاة ، وقد عرف عنه باستغلال
مناصبه للحصول على الرشاوى وانتهى الأمر بطرده من الوظائف العامة .

ويكمن تأثير بيكون الحقيقي بصورة رئيسية في قدرته على عرض
الأساليب العلمية وتوضيحها بأسلوب بليغ مقنع مرتفع أنه لم يكن له أفكار
علمية جديدة وقد شعر بيكون بأن عقول الناس في عصره قد سيطر عليها
الخرافات والتقاليد البالية وأنهم إعتملوا أكثر من اللازم على فلسفة أرسطو
والفلسفة المدرسية وأنشد هؤلاء لكثرة كلامهم وقلة عملهم وأنهم شغلوا
بتنسيق الألفاظ والأساليب . واعتقد أن العلاج الحقيقي لذلك هو الإعتماد على
الأسلوب العلمي . وفي كتابه « الكرامة والتقدم في التعليم » استعرض
الجنب العلمي للتعليم نافع عنه . وفي كتابه الطريقة الجديدة شرح بيكون
بالفصيل الطريقة الإستقرائية أو العلمية التي يمكن بها التوصل إلى المعرفة
الدقيقة . وبين أن العالم ينبغي أن يلاحظ الطبيعة ويقوم بجمع المعلومات
الكثيرة ويصل إلى التعميم من هذه المعلومات الجزئية عن طريق العناصر
المشتركة وتوجه الشبه بينها .

وأكد يكون على القيمة النفعية للمعرفة وتكلم على العلوم انماسية القديمة والعلوم النظرية بأن مثلها مثل التماثيل في قدمها وعدم تحركها . ومن ناحية أخرى امتدح العلوم النافعة ذات القيمة العملية ، وقد أراد يكون بذلك أن يجذب الإهتمام لتسخير العلم في خدمة الإنسان .

وقد آمن بكون بأن المعرفة الحقيقية المثمرة هي معرفة الطبيعة وهي المعرفة الجديرة بأن تقوم في المدارس وأن يخصص وقت كبير للدراسة . فقد كانت المهمة الكبرى للتربية في نظر بكون هي تعليم قوانين الطبيعة . ومن هنا كانت العلوم هي أكثر المواد الدراسية . وذلك لأهمية هذه العلوم في معرفة قوانين الطبيعة التي يجب أن يتجه إليها المعلم والتي يجب أن تمثل المستوى الحقيقي للتعليم . وهكذا كان يكون مهتماً بمحتوى التعليم أكثر من إهتمامه بلى شيء آخر .

كومبوس وآراؤه التربوية (١٥٩٢ - ١٦٧٠) :

هو أسقف بروتستانتي من مورافيا من رواد المدرسة الواقعية الحسية في التربية وكان مدفوعاً بالعدالة الاجتماعية وحُب الخير للجماهير كما كان مهتماً بتحسين حياتهم .

ولم تكن كتب التاريخ الغربية التي تناولت التربية خلال الجزء الأخير من القرن السادس عشر والقرن السابع عشر مغلصة في عرض حقيقة الأخطار التي تعرض لها عدد من التربويين في تلك الفترة المليئة بالصراع الديني المائل . منهم بيتر راموس (١٥١٥ - ١٥٧٢) الذي ألف كتاباً لم يزل يُقدِّر كافياً حتى الآن ونفى مرتين الأولى عام ١٥٦٢ والثانية عام ١٥٦٧ . ونفى معه آلاف من الفرنسيين البروتستانت الهوجونوت . وقد قتل راموس في المنبجحة الوحشية يوم الاحتفال بيوم سانت باثلوميو (أغسطس ٢٣ - ٢٤ ١٧٥٢ م) وبموجب أمر العفو سنة (١٥٩٨ م) منحت الحرية

الدينية للبروتستانت الفرنسيين إلا أن الجدل الدينى المرفى فرنسا لم يصل
إلى نهاية وتورط فيه التربويون ذاتهم . ولم يسلم كومينوس من هذه
الهن .

ولم يكن لكومينوس منافسون من بين أشهر التربويين فى أيامه . وأصبح
كتابته فى النحو اللاتىنى (فتح باب اللغات) من أحب الكتب وترجم من التشيكية
إلى اثنتى عشرة لغة أوربية وأربع لغات آسيوية . ولقد ازدادت شهرته
بعد نشر كتاباته التالية مما أغرى كبار الإنجليز البرلمان على دعوة كومينوس
لتأسيس جامعه المثالية المسماة « بانسوفيك » أى المعرفة الشاملة ، ولكن
ذلك لم يتم لإندلاع الحرب الأهلية الإنجليزية سنة ١٦٤٢ . ورحل
كومينوس إلى السويد بهدف تأسيس جامعهه المفشودة . أما الشئ الذى
لم ينتشر ذكره فهو أن القائمين على أمور كلية « هارفارد » الأمريكية قد
دعوا كومينوس وكان وقتها يعيش فى هولندا ليصبح رئيسا للكلية بعد
استقالة رئيسها « دنسبر » عام ١٦٥٤ .

ونادى كومينوس بكثير من المبادئ التربوية التى أكدها الإنسانون
ومن أهمها التأكيد على التعلم من خلال الحواس وتعليم الأشياء لا الكلمات
والألفاظ والانتقال من السهل إلى الصعب ومن المعروف إلى المجهول وتنظيم
المادة الدراسية تبعاً لصعوبتها وتمشى التعليم مع عمر التلميذ وقراراته وإهتماماته
وجعل الأطفال يتعلمون طرق العمل من خلال أنشطتهم وخبراتهم وهى
نقطة تردد صداها بقرة فى التربية الحديثة لاسيما لدى جون ديوى فيما
بعد . ومن المبادئ التى نادى بها كومينوس أيضاً أن يكون جو المدرسة
عجياً للتلميذ وأن تكون مزينة بالصور وأن يكون المعلمون متعاطفين وأن
يكافأ المجد على حده .

وقد نادى كومينوس بتكافؤ الفرص التعليمية للأولاد والبنات بصرف
النظر عن أوضاعهم ومكانتهم الاجتماعية . وقد كانت هذه الدعوة

سابقة لأروانها ومضت بعلمها ما يقرب من ثلاثة قرون قبل أن توضع موضع التنفيذ .

ونادى كومينوس بإلغاء النظام التعليمى الثانى الذى كان قائماً آنذاك فى أوربا أحدهما نظام المدارس الأولية التى تعلم باللغات المحلية وهى لجماهير الشعب وكانت هذه المدارس وضيعة . أما النظام الثانى فهو نظام المدارس الثانوية الكلاسيكية ذات المصروفات الباهظة والمقصورة على طبقات معينة من التلاميذ . ونادى بنظام تعليمى موحد يضم كل الأطفال ذكوراً وإناثاً من المراحل الأولى حتى المرحلة الجامعية ويدرسون فيه منبجاً موحداً إجبارياً حتى سن ١٢ (من ٦ - ١٢) ثم يوجهون إلى التعليم الجامعى على أساس قدراتهم واستعداداتهم وليس على أساس من الجنس أو المكانة الاجتماعية . وقد طبق هذا النظام والسلم التعليمى أول ما طبق فى أمريكا بيد أنه لم يستطع التخلص من تعصب عصره ضد المرأة فع أنه يساويها بالرجل من الناحية العقلية فإنه رأى تعليم المرأة كل ما يمكنها من رعاية منزلها وزوجها وأسرتها .

جون ميلتون (١٦٠٨ - ١٦٧٤ م) :

تمكس حياة ميلتون العملية الإنسجام بين المذهب الإنسانى الدينى والديوى فقد اتخذ ميلتون موقفاً مستقلاً فى النواحي الدينية مع احتفاظه بكثير من صفات البيوريتانية ، وقد كتب يقول بأن الغرض من التربية أن تصلح خرائب آباءنا الأوائل بطلب المعرفة الحقة لله وجهه من خلال معرفته وتقليده ، وأن تصلح مثله وأن تقترب منه بأن نجعل أرواحنا حافلة بالفضيلة الحقة التى تتحد مع العطف الإلهى فى العقيدة وتصل إلى أقصى الكمال . كان أفضل قصائد ميلتون (الفردوس المفقود) دليلاً على تمكنه من الأدب اليونانى والرومانى الكلاسيكى . لقد أثقل ميلتون قصيدته بالإشارة إلى الأدب الكلاسيكى حتى أنها تستند اليوم بأنها استعراض للعلم وإن كان ذلك أمراً مناسباً لزمانه .

لقد كانت كتابة ميلتون للشعر دليلاً جزئياً على ذنبوته . ألم يكن من صفات رجل البلاط والفارس القدرة على قرص الشعر ؟ بيد أن مياتون أظهر الكثير من إنشغاله الدنيوى . لقد كان سكرتيراً للاتينية لأوليغر كرومويل عندما كان الأخير حاكم الكومنولث البريطانى (١٦٤٩ - ١٦٥٥) وكانت اللاتينية لغة الدبلوماسية والعلاقات الدولية . وقد شعر ميلتون كسكرتير اللاتينية بأنه يقوم بدور ايسوقراط (أى يتصح ويوجه الدولة) ولم يكن النصح والتوجيه شفوياً ولكن فى صيغة خطابات مكتوبة .

ولقد ترسم ميلتون خطى ايسوقراط الذى كتب وهو فى منزله الخاص مقالة إن برلمان أثينا كما يذكر ميلتون وكان مقال ميلتون معلماً ليعرفه قارئوه المتعلمون على نسق دعوة ايسوقراط أثينا لقيادة حركة توحيد حكومات المدن اليونانية وخوض الحرب تحت قيادتها ضد الفرس .

وإذا انجھنا إلى فكر ميلتون فى التربية نجد نمودجاً لمعارضى الشيشير ونية ومن يفرضون تعلم النحو اللاتينى واليونانى . ويشير مقال ميلتون فى التربية عام ١٦٤٤ بسخرية إلى الدراسات الكلاسيكية على أنها (كلمات جوفاء ..) كلمات وكلمات وكلمات . ولقد ظهرت المقالة بعد سبع سنوات بعد أن رأس ميلتون مدرسته وهى مدرسة النحو والأكاديمية كما كانت تسمى . لقد اقتنعت النحبة أن طريق التعلم السليم - وإن كان شاقاً لدى صعوده - يصبح سهلاً غاماً وأخضر ومفعماً بالأمل والنعيم على جانبيه بحيث لا تفوقه سحراً قيثارة أورفيوس .

ولكى يطرُق هذا الطريق اضطر ميلتون - مثل لوك - لإيجاد وسيلة لتشذيب العلم الشيشيرونى ومنه من لاتينية ويونانية . وكان مياتون واضحاً فقد كتب يقول أننا نخطئ فى قضاء سبع أو ثمان سنوات فى تحصيل قدر من اللاتينية واليونانية البالستين وهو قدر يمكن تعلمه بسهولة وارتياح فى عام ولكى يجعل الدراسة محبة اتخذ ميلتون طريقاً رئيسياً يصله مع روسو

وفرانكلين ، وتربوى القرنين الثامن عشر والتاسع عشر الذين أصروا على أن يدرس الطلبة الدراسات الدنيوية التطبيقية . فقد وجه ميلتون طلبته إلى دراسة المؤلفات اللاتينية في الزراعة حتى يتعلموا فيها بعد أن يحسنوا الحث في بلادهم ويحسنوا التربة السيئة ويعالجوا الضائع الذي يمكن أن يستفاد به . لقد أضاف ميلتون - عندما جعل من الدراسة هدفاً في تحسين مصير الإنسان - إنسانية إلى جانب إنسانيته المسيحية والدنيوية ، وكانت تلك فلسفة فرانسيس بيكون (١٥٦١ - ١٦٢٦) الذي كان متحدثاً بإمام الإنسانية في انجلترا التي تعتبر خدمة البشرية صفة نبيلة . ولم يستطع ميلتون الذي اتبع بيكون إلا أن يضمن المنهج الدراسي العلم الطبيعي الذي قال عنه يكون بأنه أهم خادم للإنسان ولكن الوقت لم يكن مناسباً بعد .

لقد اعتمد نجاح الطلبة عند ميلتون على إجتيازهم مرحلة الدراسات الرباعية مع النجاح في الجغرافية بدلا من الموسيقى . إذ يدرسون الهندسة والرياضيات (الحساب) والفلك والجغرافيا ثم تبدأ مرحلة العلوم التي تعتمد على الآلات ، مثل حساب المثلثات ، والعمارة ، والآلات ، والملاحة ثم يتناولون دراسة الفلسفة الطبيعية فيدرسون على مهل تاريخ الأجرام السماوية والمعادن والنباتات والمخلوقات حتى يصلوا إلى التشريح . وأخيراً يصل الوقت بهم إلى أن يقرأ معهم تلك الفنون التي تمكن الناس من الخطابة والكتابة المستفيضة الرشيدة وطبقاً للأسلوب المناسب رقيقاً أو خفيفاً أو بسيطاً أما المتعلق فإنه من الفائدة بحيث وضعه في موضعه المناسب بكل ما فيه من موضوعات ورووس موضوعات حتى يفتح عن البلاغة الرفيعة المنمقة . ويليهِ الشعر أوبسبقة لأنه أقل منه إعداداً ومهارة وإن كان أكثر حمية وبساطة وعاطفة . من هنا فقط يبدأ الموسم الحقيقي للإثمار عندما يصبرون كتاباً أكفاء ومولفين ممتازين في جميع التواحي وعندما يفعمون برويا شاملة في جميع الأمور .

إن مدرسة ميلتون قد تشبه إلى حد كبير مدرسة إيسوقراط دون غيره لأن إيسوقراط هو الوحيد الذي وجه مدرسته نحو إعداد تلاميذها للحديث في البرلمان أو المجلس وجعل المعرفة الحرة ذات فائدة من خلال الخطابة وهي تشمل جميع فنون الاتصال في اللغة والنحو والبلاغة والمنطق . وكانت مدرسة ميلتون في سانت بول تقوم على إقراضات مشابهة لما ذكرنا ليتخرج منها إليها نفضل خطياً مشهوراً ومؤرخاً وشاعراً .

ويجب أن نذكر أن الإنسانيين يميلون إلى التعميم أكثر من مياهم إلى التخصيص وقد حدد جون ميلتون الهدف الإنساني من التربية الكاملة الكريمة : (إنني أسميها تربية كاملة وكريمة تلك التي تناسب الإنسان لعمل بجلد ومهولة وعظمة في جميع المناصب عامة وخاصة في السام والحرب) . ولم يكن هناك ضيق أفق في هذه التوايا وإن بدأ هذا الملعب الإنساني في عصر ميلتون يعاني من التخصيص في النحو اللاتيني ومتابعة الأسلوب الشيشيرون في الخطابة والبلاغة . وكان ميلتون فاته يكافح ضد التخصيص كما فعل لواز من قبله .

جون لوك (١٦٣٢ - ١٧٠٤ م) ،

عاش لوك فترة تميزت فيها الحياة السياسية في إنجلترا بالانقلابات السياسية . وقد درس الطب لكنه لم يشتغل به ومارس التعليم معلماً خصوصاً عدة سنوات في أسرة إيرل شاقسبري الأول وبعد ألف كتابه بعض الأفكار حول التربية سنة ١٦٩٣ م . وقد استخدم لوك نظرية العقد الاجتماعي لتبرير تحويل السلطة المطلقة للملك إلى سلطة الطبقة الوسطى في البرلمان . والعقد الاجتماعي هو اتفاق يوجهه يقوض المواطنون السلطة إلى الحكومة في مقابل قيام الحكومة بحماية الحقوق الطبيعية لكل المواطنين وهي حق الحياة والحرية والتملك .. وهي نظرية ترد صلاها لدى روسوفيا بعد .

ولابنانى مؤلف لوك « بعض الأفكار حول التربية » الذى كتبه عام ١٦٩٣ مؤلف آخر . و يصفه « ديورانت » بأنه أعمق الدراسات التى كتبت فى النظرية التربوية فى عصر لويس الرابع عشر وأعظمها نفوذاً .

ولكن لم يكن يقرأ فى معاهد كونتليان للخطابة . ولا يرجع ذلك إلى أن لوك لا يمثل بذكاء هنا الأكتفاء السعيد بين الإنسانية الدينية والإنسانية الدنيوية . فقد كان لوك دنيوياً وطالِباً ناجحاً فى العلم و علم النفس (أنظر مقالته عن الفهم الإنسانى عام ١٦٩٠) ، كما كان سكرتيراً خاصاً لصديقه القوى « ليرل شافسترى » ومعلماً خاصاً لأسرته كما أشرنا وكانت أفكاره التربوية دينية وإن كان الدين فى رأى لوك لا يلعب سوى دور ثانوى فى تكوين الرجل المثالى حيث يتمتع هذا الرجل بحمد سليم قوى وفضيلة وحكمة وتنشئة وتعليم طيبين .

وهدف التربية فى نظر لوك التربية الطبيعية للفرد تربية متكاملة وتشمل تربية الجسم والعقل والخلق وهو يشير إلى أن العقل السليم فى الجسم السليم . إلا أنه ركز اهتمامه على التربية الخلقية وتعليم الفضيلة والحكمة والسلوك السليم والعادات الطيبة . وإهتم أيضاً بالتعليم المعرفى ونادى بأن يكون أسلوب التعليم بدون خوف وإنما بالحب والعطف . ودعو لا يحد العقاب تشديد ويفضل عليه الثناء والمدح والتهجيع ويؤمن أوك بأهمية الخبرة الحسية فى المعرفة وأعتبر الحس أساس المعرفة ، فالعقل عند صفحة بيضاء يستمد خبراته من مصادر البيئة الخارجية . وقد أكد لوك على التدريب الشكلى لتدريب الملكات وأعتبر الرياضيات خير وسيلة لذلك .

ويجمل أكثر مؤرخى التربية إلى إعطاء الفضل لجون لوك فى صياغته لنظرية التدريب الشكلى .

ويتفق مفهوم التدريب الشكلي مع النظريات النفسية التقليدية التي كانت سائدة في القرن السابع عشر لاسيما علم النفس الأرسطي الخاص بالملكات العقلية والذي يعتبر العقل مقسما إلى ملكات معينة كالذاكرة والتفكير والانتباه والملاحظة .

ولما كان الشائع أن الفرد يستطيع إستخدام هذه الملكات إذا ما حارب على ذلك كان من الطبيعي أن يتجه التعليم إلى تدريب الملكات العقائية من خلال المواد الدراسية المختلفة والتدريبات المناسبة .

وقد قصره لوك « التربية على أصحاب البنيات البيضاء فجعل التربية من أجل المحتلمان أو الرجل المهذب وهي تربية ولاشك تقتصر على فئة معينة . ويرى البعض أن هذا يتعارض مع النزعة التحررية التي عرفت عنه .. وقد كان لأفكار لوك تأثيرها على التربية الإنجليزية والأمريكية كما تأثر به من جاء بعده لاسيما جان جاك روسو .

فرانك (١٦٦٣ - ١٧٢٧)

يعتبر أوجست هرمان فرانك أحد ثلاثة هم رواد الحركة الحسية الواقعية في التربية في ألمانيا في القرن الثامن عشر وكان ثاني هؤلاء الرواد هيكروثايم باميدو وإن كان هناك من يضعه ضمن رواد الحركة الطبيعية مع روسو .

وسنعرض لآراء هؤلاء مبتدئين برالدهم .

كان فرانك من أوائل الرواد الإنسانيين الحقيقيين ، وكان مثالا على الضمير الديني الذي يكمن خلف التوسع المبكر في الفرص التعليمية . إن الذي حرك فرانك هو منعب الأورع الألماني وهو برتستانتي أفينجيلي . ولما كان مؤمنا بأن تبجيل الله يملوك ديني حقيقي هو أعظم هدف في الحياة

فقد أخذ على عاتقه جمع الأموال لتعليم الأطفال الفقراء القراءة والغناء من أجل إعدادهم لخدمات الكنيسة حيث يقومون بالترانيم الكنسية .

لقد تعلم الأطفال الفقراء من بلدة « جلاوشا » بألمانيا الذين وفدوا على فرانك أكثر من مبادئ القراءة والغناء والكتاب المقدس . فقد تعلموا كذلك الغزل والحياكة وأعمال الإبرة ولكن ليس بغرض التكسب منها . وكان الذين يأويهم فرانك ممن يلبسون الأحمال البالية لذلك علمهم ما يحتمل معرفته كي ينبروا الثياب لأنفسهم . أما تلقينهم تدريجا مهنيا فكان أمرا عرضيا إذ أن توقع ذلك أمر مستبعد أن يقوم به فرانك الذي كان وزيرا في جلاوشا وأستاذ اللغات الشرقية واللاهوت .

ولعل من أمتع المشروعات الربوية ما بدأه فرانك وأطلق عليه اسم *Padagogium* اليلاجوجيم ، وهي مدرسة لشباب الأرستقراطيين حيث كان برنامج الدراسة إنسانيا كلاسيكيا ، كما ألحق به دراسات واقعية للعين الألمانية والفرنسية والرياضيات والفيزياء والتعدين والفلك والنبات والتشريع والجغرافيا والتاريخ والرسم والموسيقى . وبالرغم من عدم التعمق في بعض الموضوعات فإن شمول الدراسة لموضوعات كثيرة في مدرسة فرانك قد أكسبها شهرة واسعة في أوروبا ، لقد كانت هذه المدرسة بداية مبكرة للمدراس الثانوية الأكاديمية الأوروبية المعاصرة ، وتطورت هذه المدرسة بعد قرنين من الزمان بعد وفاة فرانك وأصبح هناك ثلاثة أنواع من الدراسات المتفصلة الثانوية في أوروبا . أحدها يركز على اللغتين اليونانية واللاتينية واللغات الأجنبية الحديثة ، والثاني متخصص في اللغات الأجنبية الحديثة وأضيفت إليه اللاتينية وبعض التاريخ ، والثالث يركز على العلم دون إهمال اللغات الأجنبية الحديثة .

هيكز (١٧٠٧ - ١٧٦٨) :

يختبر يوهان جوليوس هيكز من رواد الحركة الحسية الواقعية في ألمانيا

في القرن الـ ١٨ كما أشرنا . وبالفئة لحالة هيكرا الألمانية نجد أن الطالب يقف موقفاً يناقض المدرس ، لقد جلس هيكرا عند أقلام فرائك في كلية « هالة » وبعد تخرجه عمل مدرساً في مدرسة فرائك كما كان هيكرا من أتباع (مذهب الورع) ، وقد تولى منصب راعي كنيسة ترينتي في برلين عام ١٧٣٩ عندما فتح فرائك مدرسته .

وبعد وفاة فرائك بعشرين عاماً أعلن تلميذه المدرسة الواقعية الاقتصادية ، الرياضية ، وقد كانت تلك مدرسة تجارية بدأت باهتمام الملك البروسي بها . ولقد ملكت هذه المدرسة الواقعية خيال الملك لأنها أعطت أملاً في نمط قريب يحد الناس ليكونوا منتجين . وكان هناك إختلاف واضح بين هذه المدرسة وبين المدرسة اللاتينية أو البيلاجوجيم التي أسسها فرائك ، إذ اعتبرت المدرسة الأخيرة التعميم الفنى من المواد الإضافية على البرنامج الدراسي بينما اتخذ هيكرا خطوة نحو التدريب المهني وخصص فترات دراسية لصناعة الزراعة : وإسماك الدفاتر وأعمال المناجم في صاب برنامج الدراسة ، كما كانت ضمن مواد البرنامج دراسة الفيزياء والكيمياء والمهندسة والميكانيكا والعمارة والرسم والنبات والتعدين . وقد صرح هيكرا بأن مدرسته واقعية مدرسة مهنية .

لقد كان ما فعله هيكرا ليس سوى خلق مدرسة بدأت فعلاً التدريب على العمل وفلك لإعداد خريجيها كمن يكتسبوا معيشتهم . ولم يكن هدف هيكرا أن يكون برنامج الدراسة في المدرسة الواقعية هو تعليم عام جيد ، ولم يدع أن هذه الدراسات تستخدم أفضل طرق تعليم الحساب أو القراءة على سبيل المثال ، فقد ترك هذا كمن يقوله روسو . وكان يكفى هيكرا أن يخرجى مدرسته قد حازوا على شهرة واسعة بعيدة . ولقد امتدح الملك تماماً مميزات خطط هيكرا التربوية حتى أنه كافه بوضع مشروع قانون التعليم البروسي عام ١٧٦٣ الذى جعل التعليم الإبتدائي إجبارياً وخصصت لذلك

أموال من الأموال العامة . وتشهد المدارس الواقعة في ألمانيا والبلاد الاسكندنافية حتى يومنا هذا تأثير هيكس عليها .

جون باسيلو (١٧٢٣ - ١٧٩٠) :

يعتبر جون برنارد باسيلو آخر ثلاثة رواد الحركة الحسية الواقعية في التربية في ألمانيا في القرن الـ ١٨ بالإضافة إلى فرانك وهيكس كما أشرنا .

وقد اشتهر باسيلو بكتاباتة التربوية كما شهر بملرسه التي عرفت باسم المدرسة الخيرية *Philanthropinum* وإن قامت على مفهوم التربية الأكثر تقراطية . وكان تأثير باسيلو في تشجيع وجود رقابة علمانية وليست دينية على المدارس ، وقد أكد على أن يكون للأطفال من كل الأديان فرصة عادلة للالتحاق بالمدارس العامة وقد جاءته هذه الأفكار الجديدة من فرنسا .

وعندما صير قانون سنة ١٧٨٧ أنشئ بموجبه جهاز مركزي للإشراف على المدارس الأولية والثانوية ، كما تقرر بموجبه إمتحان نهاية التعليم الثانوي الذي يقبل بموجبه الطالب في الجامعة على أساسه .

وهكذا تقرر مبدأ إشراف الدولة على التعليم العام في ألمانيا ، وقد أدم باسيلو باستخدام النماذج والرحلات والصور كوسائل تعليمية في التعليم ، كما أهتم بالفنون لعملية وأعمال التجارة اليدوية إلى جانب إهتمامه بتدريس العلوم والرياضيات بطريقة نافعة مفيدة .

عصر التنوير :

يشير مفهوم التنوير إلى مجموعة الأفكار التي استحوذت على خيال الناس طيلة القرن الثامن عشر ، وكان عصر التنوير رد فعل ضد النظم السلطوية لعصر الإصلاح الديني وضد الملكية المطلقة وضد النظم الاقتصادية المغلقة

والنظم الطبقة العقلية والتسلط الدينى والنظرة غير العلمية للعالم وفكرة تأصل الشرقى الطبيعة الإنسانية وسيطرة مفاهيم العصور الوسطى فى الحق والمعرفة على الحياة العقلية .

وقد ظهر رد الفعل هذا بتزايد الإيمان بالرجل العادى والعلوم والعقل الإنسانى . وللكث بطلق على هذا العصر أحياناً عصر العقل .. ويعتبر عصر التنوير من اليقظات الفكرية والعقلية التى شهدتها البشرية فى تطورها الحضارى وقد شهد عصر التنوير محاولة للاختيار بين مصادر المعرفة الثلاثة وهى الحواس والإيمان والعقل ، ولكن العقل حقق انتصاراً كبيراً فى عصر التنوير بعد الانتصارات التى حققها فى القرنين السابقين ١٦ ، ١٧ فى العلوم الطبيعية .

وكانت فرنسا مركز حركة التنوير التى جاءت لتهاجم بشدة ما ساد فرنسا من محسوبة سياسية وتفشى الشرور الناجمة عن سوء إستغلال الدين ، كما ساد أيضاً الظلم الاجتماعى وانعدمت العللة الاجتماعية . وقد وصلت هذه المسألة إلى قممها بقيام الثورة الفرنسية .

وهكذا كانت حركة التنوير رد فعل عنيف ضد سوء الأحوال السياسية والاجتماعية والظلم الاجتماعى وغيرها من الأحوال التى تردت إليها فرنسا فى القرن الـ ١٨ ونادت حركة التنوير - مثلها مثل حركة الإصلاح الدينى - بتحكيم العقل لا السلطة فى الأمور . وكان أهم رواد هذه الحركة الكاتب الفرنسى المشهور فولتير ، كما روج لها ما عرفوا باسم الموسوعيين الذين استهدفوا ترشيد المؤسسات الاجتماعية وإصلاحها على قواعد من العقل . إلا أنهم اعتقلوا بأن عامة الشعب غير قادرة على تحكيم العقل لأنها همجية بطبيعتها . وهى أشبه بالثيران التى لا تعرف إلا الأكل والسطو الذى يوجه حركتها .

وكان من أهم نتائج نظريات الترية فى عصر التنوير الإتجاه بالتربية من أجل المواطن . وإذا كانت الترية فى ظل حركة الإصلاح الدينى قد استهدفت تربية المواطن إلا أنه مواطن دينى أى له الضمعة السياسية والدينية . أما فى حركة التنوير فقد آمن مفكروها بالفصل بين الكنييسة والدولة ، كما (م ٢٥ - تاريخ التربية)

آمنوا بشكوكين المواطن العلماني لا الديني . وكان أبرز ما انتجته حركة التنوير هو مفهوم التربية العلمانية من أجل المواطنة . وقد نما هذا المفهوم في فرنسا حيث كانت مركز حركة التنوير كما أشرنا .

وقد نادى المصلحون الفرنسيون من أمثال لاشافوتيه وديلرو وكوندوسيه بفصل المدارس عن الكنيسة ووضعها في أيدي معلمين مستقلين أمام الدولة . كما نادوا بإنشاء نظام تعليمي علماني عام وإلزامي للفقراء والأغنياء على السواء ولكن علمانية التربية مع أن فكرتها ظهرت في عصر التنوير فأنها لم توضع موضع التنفيذ إلا فيما بعد .

وكثير من أساليب التربية في عصر التنوير سار على غرار الأساليب التي جاءت بها حركة الإصلاح الديني وارتبطت الأهداف الإنسانية بالأهداف الدينية .

وأهتمت التربية في حركة التنوير بإدخال الدراسات اللاسبكية لاسيما في منهج التعاليم الثانوي كما أهتمت بالعلوم ودراسة الطبيعة .

ولك جانب الأهداف السياسية والدينية والإنسانية استهدفت التربية في هذه الفترة أيضاً تحقيق أغراض اجتماعية من أجل تربية الإنسان على الفضيلة والحكمة وحسن السلوك والتثقيف وهما أهم أهداف التربية كما نادى بها جون لوك في كتابه .

ومع أن الأهداف التي نادى بها لوك كانت تعبر عن إنجازات الطبقة العليا في إنجلترا فقد كان لها دور كبير في تشكيل التربية الحرة في الكليات الأمريكية . كما وجد التصور الأرستقراطي للتربية تعبيراً في أكاديميات الفرسان في فرنسا وألمانيا ومدرسة فرانك ومدرسة باسيديو الحربية وأيضاً بصورة أكبر في المدارس الثانوية في معظم الدول .

وظهرت أيضاً أهداف الطبقة الوسطى في التربية في عصر التنوير . فقد بدأت أعداد متزايدة من المربين تؤكد أهمية الدراسات العلمية من أجل إعداد الناشئة لتحمل الحرف والمهن وتدريبهم على المهارات اللازمة للصناعة والزراعة والتعدين والبناء وغيرها من الأعمال .

ويعتبر فولتير (١٦٩٤ - ١٧٧٨) من أبغ المكافحين عن حرية الفكر والكلام والحركة . وكان يرى أن أى إضطهاد للإنسان على معتقدهاته يعتبر عملة بربرية وحشية . وهكذا كان فولتير أحد الأصوات الحرة التى دوت فى عصر التنوير . وكان هناك أيضاً ديدرو (١٧١٣ - ١٧٨٤) الذى كان عموراً للنائرة المعارف التى كانت أول موسوعة علمية تعالج الإنسان ومؤسساته ونظمه من وجهة نظر عقلانية . وكل من فولتير وديدرو هاجم التقاليد الدينية البالية .

الحركة الطبيعية فى التربية (القرن الثامن عشر)

كانت الفكرة الرئيسية التى على الأذهان فى القرن الثامن عشر تتمثل فى الإجماع إن الطبيعة للاعتناء بها فى حل المشكلات الاجتماعية . وكان روسو وآخرون قبله وبعده قد سيطرت عليهم نفس الفكرة بالنسبة للتربية فى الطبيعة وحدها يمكن حل المشكلات التربوية . ويجب أن تكون التربية متمشية مع الطبيعة ومع الطبيعة الفطرية للفرد . وقد تكون هذه الطبيعة للفرد . وقد تكون هذه الطبيعة الفطرية غير اجتماعية إلا أن نموها الحر له ما يبرره على أساس أن المجتمعات شريرة .

وكان لإهتمام روسو بالفهم الطبيعى للطفل منذ بواكير الطفولة تأثير كبير على الجهود الخيرية فى التربية وعلى يستالوترى وفرويل وآخرون منهم جون ديوى وغيره من رجال التربية الحديثة .

وكان لإهتمام روسو بالفهم الطبيعى للطفل منذ بواكير أيضاً بالمطالبة بنظام قويم للتربية ، وكان أول من أشار إلى هذا بصرت قوى لاشاوتيه (١٧٠١ - ١٧٨٥ م) فى مقاله عن التعليم القومى الذى نشره سنة ١٧٦٣ وهاجم فيه مدارس الجيزويت وأتهمها بالفشل فى إعداد تلاميذهم من أجل الحياة والمواطنة . وطالب بنظام قويم عامائى للتعليم حيث يتعلم فيه أبناء الوطن على يد معلمين متعاطفين مع المثل العليا للدولة واحتياجاتها .

والهل أشهر داعية للحركة الخيرية التعليمية وأكبر مؤثر عليها هو جوجيم هنريخ كامب (١٧٤٦ - ١٨١٨) من برونسويك في ألمانيا ، وقد قام مع آخرين بنشر مجلد من ١٦ جزءاً عن المراجعة العامة لكل نظام التربية والمدارس . وقد تضمن مقترحات عملية لتطوير وإصلاح المنهج المدرسي وطرائق التدريس . وقد أهتم بهذه المقترحات البارون فون سيدلتز وزير التربية للملك فريدريك الأكبر في روسيا آنذاك وقام بتطبيقها في المدارس وفي سنة ١٧٧٩ أنشئ في جامعة « هاله » أول كرسى جامعى للأستاذية في علم التربية لتدريب المعلمين على طرائق التدريس الجديدة وربما كان هذا أول كرسى جامعى من نوعه في العالم أجمع .

وسنحاول في السطور التالية أن نعرض لشخصية رائد الحركة الطبيعية في التربية وأهم آرائه التربوية .

روسو وآرائه التربوية (١٧١٢ - ١٧٧٨) :

ينسب روسو إلى أسرة بروتستانتية من أصل فرنسى كانت تسكن جنيف ، وقد حرم روسو من تربيته والديه له . فهو لم ير أمه لأنها ماتت أثناء ولادته وتركه والده وهو في العاشرة فعاش في كنف أقارب أمه . وكانت حياة روسو الأولى مزيجاً من الفشل والطيش ومع ذلك انتهت به إلى أن يكون رائد الحركة الطبيعية النفسية في التربية .

لقد كانت التربية التي عبر عنها روسو في كتاب « إميل » رد فعل عنيف ضد التربية التي سادت عدة قرون وأهملت طبيعة المتعلم وركزت كل همها على الكتاب وجعلته محور التعليم .

ويعاب على روسو أنه لم يهتم بالاحتياجات الجماعية لأن أسلوبه في التعليم الفردي غير عملي بالنسبة لتعليم جماهير الناس . ولم تكن شخصية إميل إلا شخصية طفل من الطبقة الأرستقراطية . كما أنه بالغ في أهمية الفردية

الشخصية وقلل من أهمية دور الثقافة والتربية في تنمية الإنسان وحول إهتمام المعلمين بيمناً عن أهمية المجتمع في تنمية الفرد وتربيته . وهكذا اعتبر أن التربية أساساً عملية عملية ، كما أن برناردش التربوي كان موجهاً للطبقة العليا دون غيرها وجاء خالياً من التربية الخلقية والدينية والصحية كما أنه كان عاماً أكثر منه تخصصياً في طاقه ، وقد أعطى أهمية كبرى للأنشطة الجسمانية واجتيز الحسى .

وبصرف النظر عما يؤخذ على روسو في آرائه التربوية التي نادى بها فإنه يعتبر رائد الحركة الطبيعية في التربية وقد عبر عن تخليه بتحمس للممارسات التربوية القديمة واستطاع أن يجعل الناس ينصتون له بإهتمام . وهكذا يمثل كتابه « إميل » بداية عهد من الإصلاح التعليمي لامن حيث الجوانب النفسية وطرائق التدريس وإنما أيضاً من حيث الاتجاه إلى إصلاح المجتمع من خلال التربية والتعليم .

وقد شهر روسو بثلاثة مؤلفات أولها كتابه « العقد الاجتماعي » الذي نادى فيه بالعدالة الاجتماعية ، ونادى بالحرية والمساواة وقال بأن العلاقة بين الشعب والحكومة تقوم على أساس تعاقد اجتماعي بينهما . فالشعب يختار الحكومة لتقوم بدورها على خدمته ورعايته . وهى أساس فكرته في العقد الاجتماعي .. وهى فكرة ثورية في وقتها ، وليس بغريب إذن أن يكون كتاب العقد الاجتماعي « إنجيل الثورة الفرنسية » والثورة الأمريكية أيضاً . وأعجب به العامة والخاصة من الناس على السواء . وكتابه الثاني « الإعتراقات » وقد ضمنه الخبرات السيئة التي تعرض لها في حياته . ولم يخف روسو أن يعترف فيه بعيوبه ونقائصه الخلقية . وكتابه الثالث « إميل » وهو أشهر كتبه بالنسبة للدراس قاريخ التربية لأنه ضمنه آراءه التربوية وعبر فيه عن الطريقة المثلى التي يراها في تربية الطفل منذ ولادته . وستعود إلى تفصيل الكلام عنه فيما بعد .

لم يكن للروسو أية ثقة في الحكومة القائمة آنذاك وذهب إلى أن الإصلاح الاجتماعي كهدف للتربية يجب أن يكون في صورة فردية وليست اجتماعية .. وعلى هذا إقترح روسو تغيير النظم الاجتماعية بحيث تعطى الفرد مطلق الحرية الفردية لإظهار قدراتهم ومواهبهم . ولما كانت طبيعة الإنسان خيرة في نظر روسو فإن التربية يجب أن تسير بها بتوجيه المواد الموجودة عند الفرد وزيادة قدرته على الإستمتاع بحاضره . إن التضحية بالحاضر في سبيل المستقبل ذنب لا يغتفر في نظر روسو . لذا فإن الطفل يجب أن يعامل كطفل لا كصورة مصغرة لراشد كبير .

لقد رآه روسو أن الطفل الفقير لم يكن في حاجة إلى تعليم لقربه من الطبيعة التي يتعلم منها الفضائل . أما أبناء الأغنياء فهم يحبون بعيداً عن الطبيعة ومن ثم يجب أن يحرموا من أضرار المجتمع الأرستقراطي وما فيه من زيف ونفاق وذلك بإبعادهم عن هذا المجتمع وأخذهم بعيداً إلى الطبيعة حيث يحنون فيها إطلاقاً لميولهم الطبيعية .

لقد أكد روسو أن المرء لم يوجد من أجل الدولة بل أن الدولة وجدت من أجل الفرد ، وأن الفرد لم يوجد من أجل الديمقراطية وإنما وجدت الديمقراطية من أجل الفرد ومن أجل حرية الإنسان ونمو الشخصية . وهذه هي الروح التي كتب بها روسو « اميل » .

ويعتبر روسو أهم داعية إلى النزعة الفردية النفسية الطبيعية وهو بهذا أخذ لنفسه جانباً متطرفاً جداً من المصالحين المحافظين الذين نادوا بمراعاة مصالح المجتمع وهو ما يمثل الجانب الآخر المضاد لروسو . ذلك أن ظهور فكرة الإنسان ككائن طبيعي له مواهبه الخاصة به يعتبر بداية لثورة تروية وصلت قممها على يد روسو ومن بعده « المدرسة التقدمية » الحديثة في التربية .

ومنذ فيتورينو دافانزي في القرن الخامس عشر حتى روسو في القرن الثامن عشر توالى الانتقادات ضد الممارسات التربوية السائدة سواء في

تركيزها على حفظ الكتب أو إتباعها للنظام الصارم وإهمالها للفروق الطبيعية الفردية بين فترات الطلاب ، وجاء كومينوس وغيره ليتنادى بضرورة تمشى التربية مع طبيعة الفرد ونادى بأن تكون الطبيعة هادياً لنا وموجهة في التربية . ولكن روسو نادى بأكثر من هذا إذ رأى أن تكون الطبيعة نفسها هي التربية ومنها يتعلم الإنسان .

وقد تأثر روسو بآراء سابقيه من أمثال مونتين لاسيما آراؤه في تربية الحواس وإعتقاده بأن العقل السليم في الجسم السليم كما تأثر أيضاً بآراء لوك لاسيما ما يتعلق منها بتربية الجسم والعقل وعدم المبالغة في تدليل الأطفال وأن يترك الطفل على سجيته وأن الطبيعة هي وحدها التي تستطيع أن تربيته وتعلمه ، كما تأثر بآرائه في القول بنظرية العقد الاجتماعي . كما أنه آمن مثل كومينوس بتعليم الطفل من خلال الحواس .

وكان روسو من معاصري هيكر وقد تضمنت فلسفته التربوية آثار استوحيت من كل من فرانك وهيكر . لقد أدخل روسو في المنهج الفنون اليدوية التي اعتبرها فرانك أموراً بعيدة عن أصل المنهج . لقد فعل ذلك دون أن يجعل الدراسة مهنية بحتة وتجنب تعطيل الدراسة الإنسانية للأطفال الأستغراض وجعل التثريب اليدوي لأبناء الفقراء وقد وضع روسو خطته التربوية لجميع الأطفال ، وكان الهدف من تعليم « اميل » بطل كتاب روسو الأساسي في التربية أن يطبق على أطفال الفقراء والأغنياء والنبلاء سواء بسواء .

ومحوره فكرتان أحدهما إنسانية والثانية قوامها أن التربية في مجال العلم وفي الفنون الميكانيكية والزراعية هي أفضل عون يقدم للصبي الفقير . وقد أعتمد روسو مقترها في ذلك من هيكر بأن التعليم في مجال الفنون

الميكانيكية والزراعية قد يساعد الطالب على كسب عيشه إذا لزم الأمر وإذا لم يكن كذلك فقد أتاحت للطالب فرصة تعلم كل ما تعلمه المدرسة .

لقد وضع روسو اعتقاده الأخير على أساس أن المعلومات التي يعتمد عليها هي تلك التي يحصل عليها الناس عن طريق الملاحظة الدقيقة . ولقد أُلقي على عقيدة روسو في تاريخ الفكر اسم « التجريبية أو الأمبريقية » لقد كان روسو ذاته دقيق الملاحظة فالمعرفة التي يحصل عليها النجار من مهنته وعمله قد أثرت في الفيلسوف واعتبرها معرفة يعتد بها . فقد كان ذو نفسه نجاراً وقد حاول روسو في شبابه ممارسة أكثر من مهنة كتلميذ مهني . فإن رجال المهز رجالاً مبجلين في نظره . بل لقد وصل روسو إلى حد إظهار فوائد التدريب اليدوي مما تكرر مرات ومرات في السنوات التالية لوفاته . وكانت الحرف الميكانيكية والزراعية عنده أفضل من اللغات والأدب في تدريب العقل . وفي الإشارة إلى تاريخ التربية اليدوية والصناعية كتب « تشارلز بنيت » يقول : (أن تفكير روسو في أن الفنون اليدوية يمكن أن تكون وسيلة للتدريب الفكري قد حدد بداية حقبة جديدة في التربية) .

ويتكون كتاب « اميل » من خمسة أجزاء خصص الأجزاء الأربعة الأولى منها لتربية « اميل » ، أما الجزء الخامس فمخصصه لصوفي لتكون زوجة اميل يساعد بها وترعى بيئته وأولاده .

ويتناول الجزء الأول تربية الطفل من الميلاد إلى الخامسة . وفيها يرى روسو أن ينقل الطفل إلى الريف وسط الطبيعة لكي تقوم بتربيته هواه . كما يجب ألا يفقد الطفل بعد ولادته بالانذابات لأنها تعوق نموه . وفي هذه المرحلة تكون الأم مصدر حب الطفل كما يكون أبوه مريه الأول . والطفل في هذه الفترة يترك للحب الحر حتى ينمو جسمه وصحته كما ينبغي أن تتاح

له الفرصة لتنمية حواسه عن طريق الإحتكاك بالأشياء المختلفة . كما يجب أن يكون حراً في عمل الأشياء التي يحبها بنفسه دون إجبار أو فرض من الخارج .

وفي الجزء الثاني يتناول تربية الطفل من الخامسة حتى الثانية عشرة وفيها يظل الطفل في الريف في أحضان الطبيعة ليتعلم بنفسه فيها . وعليه أن يتحمل نتيجة خطئه في هذه المرحلة ، ويجب أن يتعود الطفل على الخشونة . والهدف من التربية في هذه المرحلة هو إستمرار تدريب الحواس وتعويد الطفل نفسه على العادات الخلقية السليمة . ولا يعلم أي شيء من القراءة والكتابة في هذه المرحلة وإنما تكون الرياضة والألعاب والفنون البدوية هي وسائل تنمية حواسه وخبراته .

وفي الجزء الثالث يتناول تربية الطفل من سن ١٢ - ١٥ وهي مرحلة المراهقة المبكرة ، وفيها يكون الطفل مجاً للاستطلاع ، وعندها تبدأ مرحلة الدراسة لإشباع تطلعه إن المعرفة . وفي هذه المرحلة يتعام شيئاً عن بعض العلوم مثل الطبيعة والجغرافيا والرياضة والفلك ، ويجب أن يتعلمها بطريقة عملية لا من بطون الكتب وإنما من عالمه المحيط الذي يعتبره أحسن كتاب مفتوح أمامه . ويرى روسو أن يبدأ اميل في قراءة كتاب « روبنسن كروزو » في هذه المرحلة ليتعلم من شخصيته كما تعلم بعض فنون التي كان يجيدها ويجب أن يعتمد الطفل على نفسه في التعلم من خلال ملاحظاته للطبيعة ومن خلال ممارسته للخبرة والعمل .

وفي الجزء الرابع يتناول تربية اميل ما بين ١٥ - ٢٠ . وفيها يبدأ اميل في التعامل مع المجتمع ومشكلاته ويدرس العلوم المختلفة من اقتصاد وسياسة وتاريخ ، كما يدرس اللغات والفلسفة والفنون وتتركز التربية على الجوانب الدينية والأخلاقية التي يراها في سير الأبطال العظم ، كما يجب أن يرى اميل أمثلة حية للبؤس والحطية بزيارة للسجون والملاجئ .

وفي الجزء الخامس يقول تعاليم صوفى زوجة اميل وهنا يعرض روسو آراءه في تربية المرأة ، وقد أشار إلى الاهتمام بتربية جسمها لتشب قوة الجسم رشيقة القوام كما عليها أن تتعلم ما يازمها كربة بيت من طهو وتطريز وعناية بالطفل ومعرفة بعض الفنون كالموسيقى . ولم يرى ضرورة لتعلمها أى علوم عقلية . فأول صفة في المرأة عند روسو الرقة ويجب أن تتعلم كيف تقاسى حتى الظلم وكيف تتحمل أخطاء زوجها بلون شكوى .

ومن الناحية الدينية يجب أن تنشأ وتتقبل معتقدات أمها ثم معتقدات زوجها واعتبر روسو للمرأة أقل عقلاً من الرجل وأنها غير كفء لأوغير قادرة على التفكير المجرد ، ولذا ينبغي أن تعلم المرأة الأشياء العملية أما القراءة والكتابة فلا تتعلمها إلا إذا كانت محتاجة إليها .

آراء روسو التربوية :

بالإضافة إلى الإشارات السابقة يمكن أن نلخص آراء روسو في التربية وتمثل أهم هذه الآراء فيما يلي :

١ - الطبيعة الخيرية للإنسان : فقد اعتقد روسو بأن طبيعة الإنسان خيرة وليست شريرة كما كان ينظر إليها ، وقال أن كل شيء جميل من صنع الخالق ما لم تمسه يد الإنسان وهي الكلمات التي افترض بها كتابه « اميل » بيد أنه قال أن الشر لا يتأتى إلا من الاتصال بالناس .

٢ - الطبيعة هي المعلم الرئيسي : يرى روسو أننا نتعلم عن طريق معلمين ثلاثة : الطبيعة والرجال والأشياء ولكنه قال بأن الطبيعة هي أحسن معلم وطالب بأن يترك الأطفال إلى الطبيعة ليتعلموا منها وليقفوا على قدرة الخالق ، ويجب ألا يعتمد الطفل على الكتب وحدها في التعلم .

٣ - الهدف من التربية علم هو التنمية الكاملة للرجولة وليس من أجل المواطنة أو الإعتماد الموهى .

٤ - مراحل النمو هى التى تحددها يجب على التلميذ أن يتعلم والمذاق قسم تربية اميل إلى مراحل زمنية فى الطفولة والطفولة المبكرة والطفولة المتأخرة والمراهقة .

٥ - يرى ألا يعلم الطفل شيئاً من سن الميلاد حتى سن ١٢ . وأن تكون التربية سلبية خلال هذه الفترة بدون أى تدخل لتوجيه الطفل وطالب بعدم تعليم الطفل القراءة وهو صغير .

٦ - طالب المعلمين بدراسة أطفالهم وميولهم وتفكيرهم ، لا وأعتقد بأن عدم معرفة المعلمين لأطفالهم له آثار ضارة بتربيتهم ، وقد أن الطبيعة تطلب من الأطفال أن يكونوا أطفالاً قبل أن يكونوا راجلاً .

٧ - لفت روسو أنظار المربين إلى الإهتمام بنشاط الطفل واستغلال حواسه وإهتماماته .

٨ - طالب المربين بالابتعاد عن النواهي والأوامر فى توجيه سلوك الطفل لأنها تقتل شعور الطفل وتكبت تفكيره .

التربية الأوربية فى العصور الحديثة :

تميز التطور الأوروبى بعدة ملامح رئيسية خلال القرن الثامن عشر والتاسع عشر بصفة رئيسية وأمتدت إلى القرن العشرين . ومن أهمها : ملامح :

١ - استمرار التزاوج بين الدين والفلسفة والعلم : -

فقد سبق أن أشرنا إلى جوانب من هذا الصراع الذى استمر حتى العصور الحديثة . وكانت من النزاعات العقلية الفكرية البارزة فى أوروبا فى النصف الأول من القرن التاسع عشر المثالية المطلقة التى استندت إلى آراء الفلاسفة الألمان من أمثال كانت وفيجت وهيجل . وكانت هذه النزعة المثالية المطلقة

تمثل رد فعل عكسي للعقلانية العلمية لحركة التنوير في القرن الثامن عشر . وكانت هذه المثالية ترى إلى بناء نظام فكري متناسق متكامل فيه مفاهيم الإنسان والطبيعة في وحدة كبرى عبر عنها «بالمطلق» .

وقد ترتب على الصراع بين غيبيات وميتافيزيقا الفلسفة المثالية من ناحية وبين تأكيدات الفلسفة الواقعية من ناحية أخرى ظهور الإنجاز العلمي الوضعي الذي تبلور على يد أوجست كونت في منتصف القرن التاسع عشر رائد الفلسفة الوضعية . وقد حدد كونت ثلاث مراحل تاريخية للفلسفة : الفلسفة الدينية اللاهوتية حيث كان تفسير الظواهر الطبيعية يعتمد على الغيبيات والمفلسات ، والمرحلة الثانية هي المرحلة الميتافيزيقية وفيها حاول الفلاسفة بناء نظم كاملة من وحدات مجردة مثل المادة والشكل لتفسير الطبيعة ، والمرحلة الثالثة هي المرحلة الوضعية وفيها يكون العلم ، الأسلوب العلمي الوسيلة للوصول إلى تفسيرات تجريبية للطبيعة .

وانعكست الاختلافات الفكرية الدينية والفلسفية والعلمية على تفسيره طبيعة الإنسان والعلم والطبيعة . وأكد الدين على الطبيعة الروحية والمقليات والفكرية للطبيعة الإنسانية كتعبير للروح المقلدة على الأرض ، وأكدت الفلسفة الوضعية - متأثرة بالعلم ونظرية التطور - على أن الإنسان يمثل قمة التعقيد في الحياة الطبيعة . وأكدت على الدراسة العلمية للسلوك الإنساني وكانت دراسة الطبيعة الإنسانية على أساس تطبيق الطرق العلمية أهم تأثير للنظرة الواقعية والوضعية على الطرائق التربوية في القرن التاسع عشر . وبدأ العلماء بدرسون فيولوجيا الإنسان (وظائف الأعضاء) والجهاز العصبي وعمليات الإحساس والإدراك وقوانين الوراثة .

وفي القرن العشرين استمر التراجع بين الدين والفلسفة والعلم وبرزت التزعزعات الإلهادية مثل الشيوعية والوجودية . وانعكست هذه التزعزعات

في داخل المدارس والجامعات في القرن العشرين وكانت حلبة الخلاف والجدل بين الدين والفلسفة إلى جانب السياسة والاقتصاد . وكان للاتجاه العقلاني تأثير هام على التربية الأوربية والغربية وكان في مقدمة هذه التأثيرات إدخال الرياضيات في المنهج المدرسي .

٢ - الإنجازات العلمية :

شهدت العصور الحديثة في أوروبا إنجازات علمية هامة من بينها اختراع الآلة وم اكتشاف الكهرباء والتوسع في التطبيقات العلمية في ميادين الصناعة وهو ما سنشير إليه في كلامنا عن اثورة الصناعة . وكان من الإنجازات العلمية الكبرى في القرن التاسع عشر وكان لها تأثير كبير على العقلية والمجتمع الأوربي .

نظرية النشوء والإرتقاء .

وقد نمت هذه النظرية وتطورت على يد لامارك وداروين ، وكان لهذه النظرية تأثير كبير على الشرق والغرب على السواء وهاجمها بعض زعماء الفكر الإسلامي آنذاك في مقدمتهم جمال الدين الأفغاني في رسائله المعروفة « الرد على الدعريين » . إلا أن تأثيرها في الغرب كان أقوى لأنها تحدث سلطة الدين وسيادته في أوروبا .

كما تحدث الأفكار الدينية عن الإنسان . وقد ساعدت هذه الإنجازات لعلمية الهامة على تدعيم الاتجاه التحرري الكبير في التربية الأوربية كما سنوضح فيما بعد .

٣ - الثورة الصناعية :

كان من أبرز التطورات التي حدثت في المجتمع الأوربي خلال القرن الثامن عشر تلك التطورات التي ارتبطت بالثورة الصناعية . وتوؤخ الثورة الصناعية ببلاية مرحلة جديدة هامة في التطور البشري كان مركزها

بريطانيا حيث نشأ وتطور إستخدام الآلة البخارية لتحل محل الجهد المضني للإنسان .

لقد هجر العلماء البريطانيون بين عامي ١٧٣٣ ، ١٧٧٩ صناعة النسيج اليدوي في بلادهم ، وبنوا الإنتاج من المرحلة الحرفية إلى حد الميكنة الكاملة والتصنيع . ولقد ظهر (المكوك الطائر) عام ١٧٧٣ على يد جون كاي وهو من أشهر المخترعين الذين أسهموا في تكنولوجيا النسيج قبل عام ١٨٠٠ .

وساعد «مكوك» كاي الأول وصناديق المكوك المتعددة عام ١٧٦٠ ، وماكينات الجاكارد للغزل ، والموجريف للغزل عام ١٧٦٤ ، وأخيراً نول آدموند كارترايت الذي يدار بالطاقة عام ١٧٨٥ وغيرها من الاختراعات على إحداث الثورة الصناعية . وقد أمكن للآلة أن تقضي على الحرف ، وبدأ التخصص في العمل وتزايد الإنتاج وتجمع العمال في المدن وبدأ التصنيع الحديث والتحضر كما تزايدت فرص العمل أمام المرأة ، وقد أدى ذلك كله لتزايد الطلب على التعليم .

وكان هنا نتيجة أخرى ترتبت على الثورة الصناعية ارتبطت بحياة البروس التي كان يعيشها العمال والمصانع وكانت مصدراً خصباً لكتابات كارل ماركس (١٨١٨ - ١٨٨٣) في انتقاده للنظام الرأسمالي .

ولقد أعطى المؤرخون الاقتصاديون صورة بانسة لظروف التي عاشها العمال في المدن حيث كانوا يعملون في اليوم ١٦ ساعة ومع هذا كانوا لا يستطيعون إعالة أنفسهم .

إن حياة البروس محزنة لأي إنسان . وكان من الطبيعي أن تنهز لذلك أصحاب الضمائر الإنسانية الذين آمنوا بقيمة الإنسان : كما انعكس ذلك أيضاً في اللوحات الفنية التي رسمها «هوجارث» والروايات التي كتبها ديكنز .

وقد ترتب على ذلك الإحساس بضرورة التربية من أجل تحرير الإنسان ومن أجل التقدم البشري . وقد أعطى هذا الإحساس دفعة قوية من أجل تعزيز الاتجاه الليبرالي الإنساني في التربية وهو ما سنشير إليه فيما بعد كأحد الاتجاهات والقوى التي شكلت التربية في العصور الحديثة في المجتمعات الغربية .

وقد تمثلت أول إستجابة تربوية للثورة الصناعية في بريطانيا في إنشاء مدارس الأحد ، وكانت لتعليم الأطفال الذين يعملون طيلة الأسبوع وقد دعا إلى إنشاء هذه المدارس روبرت ريكس Raikes سنة ١٧٨٠ وكان مصمماً أراد أن يوقف الرأي العام وينبهه إلى تعليم الأطفال الذين يعملون في المصانع من طلوع الشمس إلى غروبها .

أما الاستجابة التربوية الثانية للثورة الصناعية فكانت في إنشاء مدارس الأطفال Infant Schools وهي لتعليم ورعاية أطفال الأمهات العاملات في المصانع .

وقد أنشأ هذه المدارس روبرت أوين وهو اسكتلندي من أصحاب المصانع الحريين ذوى النزعة الاشتراكية ، وقد أنشأ أوين هذه المدارس للأطفال العمال الذين عملوا في مصانعه ، وكانت مواد التعاليم في هذه المدارس الدين والمهارات الثلاث وهي القراءة والكتابة والحساب . وكان هناك إهتمام كبير نحو ألعاب والغناء والرقص والعناية بالأطفال الصغار . وقد طبقت في هذه المدارس مبادئ بستانلوتز في التربية وتركزت الدراسة في هذه المدارس على استخدام النماذج الطبيعية كمصادر للتعليم بدلا من الإعتماد على الكتب .

وهناك نقطة ثالثة تتعلق بالثورة الصناعية هي أنه على الرغم من أن هذه الثورة قد أظهرت الحاجة إلى التعليم الفني الصناعي والمهني فلما ظهر هذه المدارس قد تأخر إلى أوائل القرن العشرين عندما أنشئت هذه المدارس

في إنجلترا سنة ١٩٠٥ واستمرت الإتحادات الصناعية والمهنية تقوم بهذا الدور الذى أخذته على عاتقها منذ القرون الوسطى وعلى الرغم من هذا فقد كانت أسهم التعليم المهني في أوروبا أكثر ارتفاعاً منها في الولايات المتحدة الأمريكية خلال القرن التاسع عشر ، ويرجع سبب في ذلك إلى أن التعليم المهني في الولايات المتحدة نظر إليه أنه تعليم الطبقات الفقيرة . ولهذا نبذت الفكرة لعرضها مع الديمقراطية والمساواة في المجتمع الأمريكي وتفاذى أى تفرقة اجتماعية طبقية .

٤ - نمو الحركة القومية :

كان من أبرز التطورات التى شهدتها المجتمع الأوربي في القرن التاسع عشر نمو الحركة القومية التى قامت على أساس مستمد من فلسفة هيجل الفيلسوف المثالي الألماني الذى ذهب إلى القول بأن النموذج المثالي للدولة هو التى تتكون من قومية واحدة . وشهد القرن التاسع عشر كثيراً من الحروب بين الدول الأوربية من أجل تحقيق الوحدة القومية . ولهذا استحق أن يلقب بقرن القوميات . . وقد تأثر الحركة القومية في أوروبا إلى الشرق والغرب حتى الدنيا الجديدة .

ونمت هذه النزعة القومية ترعرعت عقيدة حب الوطن وأصبح لها قوة دافعة حتى الاستشهاد في سبيل الوطن . وفي ظل المناخ الثورى في فرنسا بعد الثورة الفرنسية نشأت عادة اتخاذ الأعلام القومية كشعار للوحدة القومية للدولة ، وكذلك عادة عزف النشيد الوطنى والمطلات الوطنية في المناسبات .

أوقد ساعد نمو الحركة القومية من ناحية أخرى على نمو المفاهيم الديمقراطية والعدالة الاجتماعية ، قد كان الاتجاه القومى أحد أقوى الدوافع التى شكلت التربة في المجتمعات الأوربية خلال المصور الحديثة وهو ما سنفصل الكلام عنه فيما بعد أيضاً .

التطور التربوي الأوربي في العصور الحديثة :-

تميز التطور التربوي الأوربي في العصور الحديثة بثلاث اتجاهات رئيسية تحركت في توجبه التربية وأثرت على محتوى التعليم وطرائفه خلال القرنين التاسع عشر والعشرين . هذه الاتجاهات الثلاثة هي : الاتجاه المحافظ والاتجاه الليبرالي الإنساني والاتجاه القوي ، وعلى الرغم من صعوبة الفصل والتمييز بين هذه الاتجاهات في بعض الأحيان لتداخلها ببعض ، فإن هذا التسميم مفيد من زاوية المعالجة العلمية . وسنفصل الكلام عن هذه الاتجاهات في السطور التالية .

الاتجاه المحافظ :

ظل للاتجاه المحافظ نفوذه المتميز على التطور التربوي على مختلف العصور ، وقد امتد هذا النفوذ إلى العصور الحديثة ، وقد عمل الاتجاه المحافظ بصفة عامة على الاهتمام بمنهج دراسي ضيق محدود يعنى أساساً بالمواد التقليدية ولايسمح بإدخال المواد الحديثة ، كما أنه يعنى بتمجيد القيم الدينية وتأكيد أهميتها في التعليم الابتدائي . كما تركز إهتمام النزعة المحافظة على تعليم الصفوة المحترمة والاهتمام بالمثل العليا الأرستقراطية والإنسانية للطبقات العليا في التعليم الثانوي والجامعي .

الاتجاه الليبرالي الإنساني :

كان للاتجاه الليبرالي أثره الهام في التطوير التربوي في العصور الحديثة . وقد عبر هذا الاتجاه عن إهتمامه بالمنهج الدراسي الواسع العريض الشامل على كل المستويات والاعتاية بالدراسات الحديثة العلمية والتقنية والفنية ، كما أهتم بالتركيز على القيم الإنسانية والاجتماعية والتقليل من شأن التحيز الطبقي وتنمية قدرات الفرد العادي وقدرات ابن النوات على السواء . وقد عمل الاتجاه الليبرالي الإنساني على إنشاء النظم القومية للتعليم .
(٢٦٢ - تاريخ التربية)

وعملت الثورة الفرنسية على مساندة التزعة التحررية التي فرنسا وألمانيا في اتجاه إنشاء نظام قومي للتعليم لمصلحة الشعب ، كما ساندت التزعة التحررية في إنجلترا إنشاء المنظمات الخيرية لمساعدة الفقراء .

وقد أنشئ في إنجلترا ثلاثة أنواع من المدارس الخيرية : مدارس الأحد Sunday Schools لتعليم الأطفال الذين يعملون طيلة الأسبوع وقد دعا إلى إنشاء هذه المدارس على يد ريكس Raikes ، ومدارس الطفل Infant Schools ، لرعاية أطفال الأمهات العاملات في المصانع وقد سبق الإشارة إلى هذين النوعين من المدارس عند الكلام عن الثورة الصناعية ومدارس العرفاء Monitorial Schools وهي مدارس لنشر التعليم الأولى بين الأطفال على نطاق جماهيري واسع .

وسميت بمدارس العرفاء نسبة إلى طريقة العرفاء التي تنسب في الغرب إلى كل من « جوزيف لانكستر » و « أندرويل » وهما من رجال الدين المسيحي وقد قامت هذه الطريقة على الإستعانة بالتلاميذ الأكبر في مساعدة المعلمين في تعليم التلاميذ الأصغر وهو نظام عرف في التربية الإسلامية في الشرق الإسلامي قبل ذلك بما يزيد عن ثمانية قرون . وربما أن « لانكستر وويل » قد أخذنا هذه الطريقة عن التربية الإسلامية .

وكان المعلم يقوم بتعليم العرفاء الدرس ثم يقوم كل منهم بتعليم الموص لمجموعة من الأطفال تتراوح بين ١٠ ، ١٢ طفلاً عن طريق تكرار ما تعلمه . وكان الأطفال يرددون معاً ما يتعلمون بصوت عال . وكانت خرائط الخائط والرسوم تستخدم في التعلم إقتصاداً للمال وتوفيراً للكتب . وكانت مواد الدراسة الدين والقراءة والكتابة والتهجي ومبادئ الرياضيات . وكان العقاب مقصوراً على بعض الأساليب التي لا تلحق الضرر بالتلميذ . وكان هناك نظام للجوائز لحفز إهتمامات التلاميذ .

وقد إحتلت بريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية على هذه الطريقة في نشر التعليم الأولي بها بين جماهير الأطفال في القرن التاسع عشر .

الإتجاه القومي :

أصبحت القومية أهم القوى المؤثرة في التربية في القرن ١٩ في أوروبا . وأمتد تأثيرها إلى أمريكا وبدأت الدولة تهتم بإنشاء الأنظمة التعايشية لتحقيق الأهداف القومية . وقد عبر الإتجاه القومي عن دوره في التطوير التربوي الحديث في إهتمامه بمنهج دراسي يعجد الوطن وقادته وأبطاله وإنصاراته التاريخية كما يعطى من شأن الدور الحضارى للوطن بين الأوطان الأخرى .

ويهتم الإتجاه القومي أيضاً بالاعتزاز باللغات القومية وعلى كل مواطن أن يتحدث بها وأصبحت المدارس مرا كز لتعليم الوطنية وحب الوطن . كما أصبحت المواد المختطفة من آداب ولغات وتاريخ وجغرافيا تدرس لأهداف قومية .

وكان من النتائج المترتبة على الحركة القومية تحول الإشراف على التعليم من الكنيسة إلى الملوك وزيادة الصفة العلمانية للتعليم . و تعتبر فرنسا وأمريكا أول من قام بذلك في مدارسهما في القرن التاسع عشر بهدف الوحدة القومية .

ومع أن بعض الدول الأوربية مثل إنجلترا وألمانيا حافظت على التعليم الدينى في مدارسها العامة إلا أن فكرة التعليم الأولى المجاني الإلزامى من أجل الأغراض القومية كان أمر مشتركاً بين كل دول أوروبا بل وفي بعض دول الشرق واليابان . وكان للزعة القومية صدى في الشرق العربى إذ ترتب عليها البند في تعريب الكنائس العربية بعد أن كانت تستخدم اليونانية في طقوسها وصلواتها ، وكانت كنيسة انطاكية في مقدمة الكنائس التى تعربت كما كان لها تأثيرها على المدرس أيضاً .

وقد ساعد الإتجاه القومي أيضاً كما ساعد الإتجاه التحررى الليبرالى على إنشاء نظم التعليم القومى في الدول الأوربية ، وفي ظل هذا الإتجاه

أصبح التعليم هدفاً للمصلحين الثوريين لا سيما فيما يتعلق بجعل التعليم الأولي تعليماً مدنياً مجانياً إجبارياً عاماً .

و كانت النزعة القومية عاملاً هاماً في التطويرات التربوية التي حدثت في فرنسا خلال القرن التاسع عشر بالرغم من تأثير الاتجاهات المحافظة والأرستقراطية والدينية . وقد آمنت فرنسا بأن المركزية الشديدة لنظام التعليم العام هو الطريق إلى الوحدة القومية بصرف النظر عما إذا كانت القوة الحاكمة ملكية أو استبدادية أو جمهورية . وعلى الرغم من الاتجاهات الديمقراطية في الجمهورية الثالثة كانت النزعة الأرستقراطية من القوة بحيث استطاعت أن تحافظ على استمرارية الثنائية في نظام التعليم وأن تبقى على نظامها الخاص بالطبقات العليا بجانب النظام التعليمي الخاص بالطبقات الدنيا .

ونمت الجمهورية الثالثة (١٨٧٨) حافظت فرنسا على نظامها التعليمي المركزي كما حافظت على موقفه من عدم تدريس الدين في المدارس العامة . وفي سنة ١٩٠١ صدر قانون يضع رجال الدين الذين يقومون بالتدريس تحت إشراف الدولة ، وفي سنة ١٩٠٥ صدر قانون آخر نص على علمنة كل معلمي التعليم الابتدائي خلال ١٠ سنوات . ومع هذا لم تتوقف محاولة رجال الدين من لارجاع نفوذهم ولكنهم لم يتمكنوا من ذلك ، ومع أن المدارس الدينية الخاصة ظلت تمارس نشاطها إلا أنها كانت خاضعة لوزارة التربية .

وكانت هناك عوامل مشتركة وأوجه تشابه كثيرة بين نظام التعليم في كل من فرنسا وألمانيا في القرن التاسع عشر . وكان كل منهما يقلد الآخر في جانب أو أكثر من جوانب التربية والتعليم على مختلف الفترات . وكلا البلدين أهتم بإعطاء مدارسهما الطابع القومي وإخضاعها للدولة . وأهم فرق رئيسي بينهما حتى نهاية القرن التاسع عشر اشتداد النزعات التحررية في فرنسا بينما كانت الغلبة للاتجاهات المحافظة في ألمانيا . وكلا البلدين أنشأ نظاماً حكومياً للتعليم أرستقراطياً في طابعه نظوياً وعملياً في محواه .

وكان تأثير الإجماع القوي على تطور التربية واضحاً في بروسيا . وكان التعليم الأولي بصفة خاصة في بروسيا أكثر النظم تقدماً في العالم وجذب إهتمام المربين الفرنسيين والأمريكيين في عشرينات وثلاثينات القرن التاسع عشر . وكانت الممارسات التربوية البروسية نموذجاً يحتذى للنظم التعليمية الأخرى : وأمتد تأثيرها في الشرق والغرب على السواء .

بعض الاتجاهات العامة للتربية الغربية في العصور الحديثة :

سنحاول في السطور التالية أن نتعرض لبعض الاتجاهات العامة لتطور التربية في العصور الحديثة من خلال تناول بعض القضايا الرئيسية الهامة ومنها التعليم العام الشامل الإلزامي والإهتمام بالإعداد المهني للمعلمين والمراعاة العلمية للتربية . وأخيراً نحتلون دوراً في التربية أو التربية من أجل التفاهم العالمي .

١ - نحو تعليم عام إلزامي شامل

كان من أهم الملامح الواضحة للتعليم في أوروبا خلال القرن التاسع عشر إقرار مبدأ التزام الدولة بحد أدنى من التعليم العام توفره لتعليم أبنائها من أجل التقدم الاجتماعي .

وإن كان هذا المبدأ قد تأكد بصورة عامة على المستوى العالمي في الميثاق العالمي لحقوق الإنسان سنة ١٩٤٨ . وشهدت أوروبا في السنوات الأخيرة من القرن التاسع عشر لاسيما في فرنسا وبروسيا أول تحرك حكومي للاهتمام بالتعليم الإبتدائي . فقد عرف نابليون قيمة نظام المدارس للقومية لتخريج مواطنين موالين . وقد وضعت قوانينه الصادرة في عام ١٨٠٨ التعليم في قبضة الحكومة المركزية كنموذج لأوروبا كلها . واستمر الحال على ذلك حتى عام ١٨٣٣ عندما أخذت فرنسا فعلاً في إنشاء مدارس إبتدائية عامة وقد حقق قانون جيزوت عام ١٨٣٣ القليل حقيقة ولم يتحقق لفرنسا وجود نظام قومي للتعليم الإبتدائي إلا بعد عام ١٨٨١ .

وفى بريطانيا تحركت الحكومة عام ١٨٣٣ للمساعدة فى بناء المدارس الابتدائية تحت ضغط المصلحين الاجتماعيين الذين باغت قوتهم القمة فى تلك الفترة . ووفق على تخصيص عشرين ألف جنيه لإنشاء مدارس داخية لأطفال الفقراء . ولم يكن هناك شئ ذو قيمة لعمل نظام قومى للتعليم الإبتدائى حتى صدور قانون التعليم الإبتدائى عام ١٨٧٠ . وكان 'لحماس الجماهيرى لهذا التعام متواضعاً وإن كان أكثر من الحماس للمدارس الثانوية التى بدأت تظهر لأول مرة بموجب قانون التعليم الفنى عام ١٨٨٩ . كما مكن قانون الضرائب المحلية الذى صدر عام ١٨٩٠ من فرض ضرائب من أجل التعليم الثانوى ولكنها ضرائب متواضعة جداً . وقد صار التطور فى التعليم العام الإبتدائى والثانوى فى إنجلترا فى اتجاه مشابه لأوروبا إلا أن الإنجليز طوروا طريقة فريدة لإنشاء مدارس منفصلة للطبقات العليا والدنيا — وهى طريقة كان لها تأثيرها على الولايات المتحدة وكندا . وقد أصبح لدى البريطانيين مدارس إبتدائية وثانوية منذ الحرب العالمية الأولى إلى جانب المدارس الخاصة التى أدت مصروفاتها الدراسية العالية إلى حرمان أطفال الطبقات الدنيا من الالتحاق بها باستثناء حفنة قليلة ممن توسوا فيها على منح دراسية . ولم يتطور فى بقية أوروبا مدارس كثيرة خاصة عندما بدأت الحكومات القومية بالإهتمام الحقيقى بالتعليم . وقال المتشككون أن ذلك يرجع لرغبة الحكومات فى منع المدارس الخاصة من تدريس أى شئ غير موال لها . وسواء كان ذلك هو السبب الحقيقى أم لا فإن المدارس الخاصة لم تنتعش فى أوروبا . كما أنه لم يطل بأوروبا أن نبئت فكرة وجود مدارس للطبقة العليا وأخرى للطبقة الدنيا ، وكان ذلك أساس ظهور فكرة المدرسة الشاملة فيما بعد وهى مدرسة ينتظم فيها كل الطلاب معاً دون تمييز .

وفى أمريكا طالبت النقابات العمالية وجماعات العمال الصناعيين الأخرى فى الولايات المتحدة بتعليم عام لأطفال العمال فى المدن فى منتصف

القرن التاسع عشر أما الفلاحون فعندما وجدت لهم تنظييات لم يكونوا أقل
إهتماماً بتعليم أطفالهم وإن لم يكن لأصواتهم أثر . وكان من أول مطالب
النقابات (تعليم شامل مقسول) .

ولكن كانت هناك قوى معارضة للتوسع في التعليم العالى المجانى على أساس
أنه تعليم يحول من الأموال العامة فكيف يستخدم أموال شخص يدفعها
كضرائب للدولة في تعليم أطفال آخرين . كما كانت هناك معارضة من
جانب رجال الدين ، البروتستانت والكاثوليك على أساس أن المدرسة العامة
غير طائفية ولا يبرز بها الدين . ومن ثم فلها تهدد أخلاق الفشىء ، وقد
كانت آراء هوراس مان (١٧٩٦ - ١٨٥٩) وهو رائد المدرسة العامة
الأمريكية وأول مراقب لشئون التعليم في ولاية ماساتشوستس في الولايات
المتحدة هدفاً للإنتقادات المرة من جانب القوى الدينية . وكان قد نادى
بالمدرسة العامة العلمانية ولكن على الرغم من هذا تغلب الإنجاء الأول وفرض
نفسه في القرن التاسع عشر وبدأت الولايات المتحدة في إصدار تشريعات
تنظم قوانين الإلزام والحضور بالمدارس العامة ، وكانت ماساتشوستس
أول ولاية أصدرت قانون الإلزام عام ١٨٥٢ ثم تبعها انتان وثلاثون ولاية
عام ١٩٠٠ . وقد أصدرت جميع الولايات حتى عام ١٩٢٠ في الولايات
المتحدة قوانين حضور الدراسة الإلزامية وقد صاحب تشريعات التعليم الإلزامى
تحريم تشغيل الأطفال .

وعلى الرغم من هذه التطورات الهامة فقد ظل التعليم الثانوى تعليمأ
للصفوة في كل الدول الأوروبية لمدة طويلة لاسيما التعليم الثانوى الأكاديمى
الذى يؤهـى إلى الالتحاق بالجامعة ، كما ظل التمايز بين هذا النوع من
التعليم وبين غيره من أنواع التعليم الأخرى لاسيما التعليم الفنى والمهني
رمازال التمايز موجوداً حتى الآن في المجتمعات الأوروبية وإن كان الإنجاء
واضحاً نحو تساوى الفرص التعليمية وتسوى كل أنواع التعليم في المكانة ،

ولا تنكر أن نسبة قليلة نسبياً من أبناء الطبقة الدنيا قد حاولوا الإلتحاق بالمدارس الثانوية التي توفّر للجامعات .

لقد اتخذت إنجلترا مركز الصدارة في التحولات التربوية الأوروبية التي حدثت بعد الحرب العالمية الثانية . وأصدر البريطانيون قانون بتر عام ١٩٤٤ وكان قانوناً ثورياً في كل بنوده ، وقد تصدّرت القانون افتتاحية عن المبدأ الذي يدعو لإعطاء الفرصة التعليمية للجميع وفقاً لقدراتهم وإهتمامهم . ولم تعد هناك عقبة أمام الطالب الناجح في دخول التعليم في الجامعة بسبب عجزه عن دفع رسوم مدرسة النحو (الأكاديمية) والخاصة . وقد دعا القانون إلى تمكين جميع القادرين أكاديمياً للإلتحاق بالمدارس العامة للنحو (الأكاديمية) بل لقد خاق قانون « بتر » مدارس فنية ثانوية ومدارس حديثة بالمثل لكل من لم يحصلوا على درجات عالية في الإمتحان في نهاية المدرسة الإبتدائية (اختبارات ما بعد سن الحادية عشرة) ممن لا تسمح قنراتهم بإلتحاقهم بالمدرسة الفنية أو مدرسة النحو .

٢ — العناية بالإعداد المهني للمعلمين :

ظل التصريح بالعمل في مهنة التدريس لعدة قرون في أوروبا تحت إشراف البطارقة التابعين للكنيسة الرومانية الكاثوليكية في بداية الأمر ، ثم تولى ذلك موظفو البلاد والمنز . ثم وزارات التربية القومية . ولقد كان التصريح للعمل المهني في الولايات المتحدة سواء للأطباء أو المدرسين ناشئاً عن انتماء المهنة الطويلة . وبدأت السلطات المهنية منذ النصف الأول من القرن التاسع عشر في اختيار المتقدمين لمهنة التدريس وإعطاء شهادات الصلاحية للتدريس . ولقد تطالب تطبيق قانون ماساشوستس عام ١٨٢٦ أن يقوم أعضاء لجنة التعليم في كل مدينة أنفسهم باختيار شخصي للمدرّسات التعليمية لدى كل مدرس وفترته على ضبط المدرسة . ومع هذا لم تكن متطلبات الدخول إلى مهنة التعليم صعبة المثال لاسيما

بالندبة لمعلم التعليم الابتدائي فلم تكن هناك مستويات تعليمية محددة . ولم يكن يشترط الإعداد المبهي لمعلم التعليم الثانوي .

وقد برز الإهتمام بالتربية الحديثة لمعلمين في القرن التاسع عشر رغم وجود محاولات سابقة في القرن الثامن عشر ، وقد ساعد على هذا الإهتمام حركة النراسة العلمية للتربية وما ترتب عليها من الوصول إلى نتائج علمية يجب أن يلم بها المعلم . واستقر في أوروبا وأمريكا ضرورة إعداد المعلمين مهتيا بالإضافة إلى النراسة الأكاديمية . وكانت مدارس النورمال أول ما عرفته أوروبا من معاهد لإعداد المعلمين . وقد ظهرت هذه المدارس أول ما ظهرت في بروسيا في أوائل القرن التاسع عشر لإعداد معلمي المدرسة الابتدائية على طريقة بستالوتزى . ومنها انتقلت إلى فرنسا بعد أن زار فيكتور كوزان الفرنسي بروسيا سنة ١٨٣١ . وأعجب بمدارس النورمال هناك . وتأسست مدارس النورمال الابتدائية في فرنسا بموجب قانون «جيزو» سنة ١٨٣٣ . كما انتقلت بروسيا إلى الولايات المتحدة الأمريكية بعد أن زار هوراس مان هذه المدارس ونقل فكرتها إلى الولايات المتحدة الأمريكية . وأنشئت أول مدرسة نورمال عامة أمريكية سنة ١٨٣٩ في الولاية التي كانت هوراس مان مراقب التعليم بها . وقد ساعد على إنتقال هذه المدارس إلى أمريكا قصور المدرسة العامة وإتهامها بالفشل في القرن التاسع عشر . وقد نجح هوراس مان نجاحاً عظيماً في كسب إهتمام الجمهور الأمريكي في تقاريره التي ظهرت سنوياً بين عامي ١٨٣٧ - ١٨٤٨ وقد ألحج التقرير السابع عام ١٨٤٣ موضوع المدارس الابتدائية البروسية التي تنرب أكثر من سبها على النظرية البستالوتزية وأساليبها .

وافتتحت أول مدرسة نورمال عامة في ماسشوستس عام ١٨٣٩ كما أشرنا على أيد جيمس كارتر بعد ستة عشر عاماً من إفتتاح راجل الدين صامويل ر. دون (١٧٩٥ - ١٨٧٧) مدرسة مشابهة خاصة في منزله في كوندكورد بفرمونت في أمريكا .

وأصبح إعداد معلمي المدارس الابتدائية متميزاً عن إعداد معلمي المدرسة الثانوية . وكانت الخطوة الأولى كما حدث في أوروبا عند إعداد معلمي المدرسة الثانوية هو الدراسة في كلية الآداب أو الفنون الحرة . وخصصت مدرسة النورمال في أمريكا وفي أوروبا لمجرد إعداد معلمي المدرسة الابتدائية ، وظل هذا التمايز بين إعداد معلم التعليم الابتدائي والثانوي قائماً لمدة طويلة . ويشبه وضع مدارس النورمال آنذاك معاهد إعداد معلمي المرحلة الابتدائية في البلاد العربية حالياً إذ كان يلتحق بهذه المدرسة من لم يكملوا دراستهم الثانوية ويدرسون بها سنتين ، وكانت النتيجة النهائية اشعور بضعف إعداد المدرسين بمدارس النورمال .

واعتبرت مدرسة النورمال سواء في أوروبا أو الولاية المتحدة غير أكاديمية وتطاول عليها أساتذة الكليات والجامعات الأوربية والأمريكية وحرقوا من شأنها . وأصبحت الفجوة بين إعداد مدرسي المدارس الابتدائية والثانوية جزءاً من الانفصال القائم بين الكليات الجامعية والمعاهد التي تعمل في مجال الإعداد المهني للمدرسين .

ولم يحدث تطور كبير لمدارس النورمال في أوربا حتى نهاية الحرب العالمية الثانية وبعدها اتخذت إجراءات لتحسين إعداد مدرسي المدارس الابتدائية وبهذا تحققت لهم مكانتهم : ونحوّل الكثير من مدارس النورمال إلى كليات للمعلمين .

وصاحب نمو مدارس النورمال وفكرة إعداد المدرسين مهنيّاً ظهور الاتحادات القومية للمدرسين ، وقد ترسّمت جامعات العصر الوسيط خطى النقابات الحرفية وأظهرت فائدة تنظيمات المدرسين لا من أجل حمايتهم فحسب ولكن من أجل المحافظة على مستويات الأداء علمي الأقل في الدراسات التي تؤهّل للحصول على درجات أكاديمية .

٢ - تطور الدراسة العلمية للتربية :

شهدت آخريات القرن التاسع عشر إهتماماً بالدراسة العلمية للتربية وبدأت تظهر البحوث والدراسات التربوية التي اتبعت الأساليب العلمية منهجاً وطريقة ، وكان بعض هذه البحوث تجريبياً ويهدف إلى تحديد النتائج المستفادة من الأساليب الجديدة في التدريس . وأهم كثير من هذه البحوث بدراسة العلاقات والمتغيرات في العملية التربوية كالعلاقة بين العمر والقدرة على التعلم . وكان التقدم الذي حدث في المقاييس والأساليب الإحصائية من العوامل الهامة في تطوير الدراسة العلمية للتربية لاسيما فكرة معامل الارتباط التي تطورت على يد العالم الرياضى بيرستون .

وقد بدأت الدراسة العلمية للتربية في ألمانيا في بداية القرن التاسع عشر على يد « هربات » الذي يعتبره التربويون الأوروبيون والأمريكيون أول مفكر علمي رائد في التربية بإعتباره أول من إتجه بعلم النفس إلى التجارب العملية بدلا من إعتياده على التأمل الفلسفى . كما بدأ ويلهام ماكس فوندت Vundt (١٨٣٢ - ١٩٢٦) الألماني الدراسة العلمية للإحساس والإدراك ومن تلاميذه الأمريكيين ستانلى هول (١٨٤٦ - ١٩٢٤) تلميذ وليم جيمس . وقد جمع « هول » في دراسته لسيكولوجية الطفل بين إهتمامه المزدوج بنظرية التطور والتربية والتعاطف فقد كان هو نفسه مدرساً خاضعاً قبل أن يكون عالم نفس وهو يعتبر من أوائل من بدأ في الغرب دراسة الطفل والدراسة النفسية للمراهقة والشيخوخة وسيكولوجية الوراثة . كما ترجع شهرته أيضاً إلى تطويره لنظرية العصر الثقافى « cultural Epoch » أو ما يسمى « بالنظرية التاخيضية » التي تقول بأن كل فرد يتميز في نموه بمراحل تماثل مراحل التطور الثقافى التي مر بها جنسه في تطوره ونموه ، فإن الطفل يكرر في اللعب الإهتمامات والأعمال بنفس التسلسل الذي حدث فيه قبل العصر التاريخى والإنسان البدائى .

وقد وجدت « النظرية التأخيفية » رفضاً شديداً لأن كثيراً من العلماء رفضوا فكرة توريث الصفات المكتسبة . وعلى الرغم من ذلك فقد كان لهذه النظرية تأثير كبير في تعميق الإهتمام بسلوك الأطفال في مختلف الأعمار .

والواقع أن بداية الإهتمام بدراسة سيكولوجية الطفل ترجع إلى علماء النفسولوجيا الألمانيان بريار Preyer وكانت أولى ملاحظاته عن نمو طفله وأفعاله المنعكسة منذ وقت ولادته حتى يصير سلوكه أكثر تعقيداً . وقد ظهر كتابه « عقلية الطفل Mind of the child سنة ١٨٨٣ وظل مرجعاً لسنوات عديدة .

ومن ساعدوا أيضاً في تطور الدراسة العملية للتربية جيمس كاتيل الأمريكي (١٨٦٠ - ١٩٤٤) الذي كان أستاذاً لعلم النفس بكونولومبيا والذي يعتبر أبا الحركة الأمريكية في القياس التربوي . وتشارلز جود (١٨٧٣ - ١٩٤٦) Jodd الأمريكي الذي يعتبر ثالث المعلمين العلماء في مجال الدراسة العلمية للتربية .

وهناك أيضاً إدوارد ثورندايك (١٨٧٤ - ١٩١٩) الأمريكي تلميذ كاتيل الذي أصبح عالماً من أعلام علم النفس العام والتربوي . وهو يعتبر أحد زعماء الحركة العلمية في التربية وأول من طبق طرق البحث الكمية عن المشكلات التربوية .

وقد اشتهر في فرنسا الفردي بينيه (١٨٥٧ - ١٩١١) بالبحوث العلمية المشهورة في التربية . لقد عمل لمدة عشر سنوات مع مساعده سيمون لوضع مقياس الذكاء . وكانت النتائج التي نشرت عام ١٩٠٥ ونقحت مرتين قبل وفاة بينيه أول نماذج لاختبارات الذكاء التي أصبحت شائعة بعد جيل . ولم يكن اختبار « سيمون بينيه » مألوفاً لدى أغللب الأمريكيين حتى عام ١٩١٧ عندما نشر لويس ترمان تعديل ستانفورد لاختبار سيمون بينيه .

وكانت حركة القياس العقلي التي بدأها بينيه وميخون في فرنسا من أهم التطورات في الدراسة العلمية للتربية وكانا مهتمين بالتشخيص السريع ، وكان بينيه يفترض أن العقل يتكون من وظائف مستقلة مثل التذكر والربط والفهم وكل منها يمكن قياسه بصورة مستقلة . وافترض أيضاً أن نمو هذه الوظائف يسير بمعدل واحد من ثم فإن قياس إحداها في وقت ما يعطى فكرة عن وضع الوظائف الأخرى . وبنى على ذلك اختبارات تقيس هذه الوظائف وخرج لنا بفكرة العمر العقلي والعمر الزمني وهي فكرة مازالت تحظى بإهتمام المشتغلين بالتربية حتى الآن .

وكن من أهم النظريات السائدة في القرن التاسع عشر نظرية الملكات العقلية التي جاءت نتيجة للفلسفة المثالية والعقلانية . ويرتبط بالملكات العقلية نظرية التواريب الشكلية التي تقوم على أساس أن العقل يتكون من ملكات يمكن تدريبها بالأنشطة العقلية ولكن ظهر في منتصف القرن التاسع عشر التفسير الإرتباطي لتعليم نتيجة للتصور العالمي لطبيعة المعرفة . ومن أوائل رواد النظرية الإرتباطية ستيوارت مل وهربات . ويواصل التطور دوره فنجده في أوائل القرن العشرين ظهور اتجاهين بارزين السلوكية والهابالية أوالجشتالت ، وحاولت الأولى تطبيق الأساليب العلمية الدقيقة على السلوك الإنساني ، أما الجشتالت فقد ركزت على الطبيعة العضوية لعملية التعلم . فالفرد يستجيب للمواقف ككل حيوي وهو يستجيب للوقوف ككل أيضاً . وهكذا أصبح الإستبصار والغرضية عناصر هامة في التعلم .

كما أن علم النفس التحليلي كان له تأثير كبير على تصور الطبيعة الإنسانية لاسمياً أعمال فرويد وادلر ويونج . وكان إهتمامهم منصباً أساساً على أسباب الانحرافات والشلوذ لدى الكبار . وجميعهم اتفق على إرجاع الأسباب إلى الصراع بين رغبات الفرد والمجتمع أساساً والتعارض بينها خصوصاً في سنوات الأول من ٢ - ٥ سنوات . وكان لجهود التحليل النفسي الفضل في توجيه أنظار المرين إلى أهمية السنوات الأولى في حياة الطفل وفي تشكيل سلوكه .

وهؤلاء العلماء الرواد الذين غنوا الدراسة العلمية للتربية عملوا في
المعامل واستخدموا المقاييس السليمة والإحصائيات . وكان هناك من لم
يفعل ذلك فالطبيبة الإيطالية ملريا مونتسورى (١٨٧٠ - ١٩٥٢) وهى
أول طبيبة تتخرج من جامعة روما قد دخلت تاريخ التربية كرائدة في
تطبيق مفاهيم الدراسات الأنثروبولوجية ودراسة التخلف العقلى والاجتماعى
على تعليم الصغار . وأدت كتاباتها إلى نتائج عن كيفية تعليم المهارات
لثلاثة للأطفال الصغار جداً ، وكان إهتمام الأمريكين بهذه الطبيبة عظيماً
بين عامى ١٩١١ ، ١٩١٥ حتى وصل إلى حد العبادة . وقد أكدت
مونتسورى على الطرق الواقعية في التعلم التى تعتمد على الخبرة الحسية كما
أكدت على حرية الطفل . وفي بيوت الأطفال التى أنشأتها عملت على خلق
جو من الإحترام للطفل ولشخصيته واتيحت له الفرصة ليتعلم من
خلال الأنشطة التى يهتم بها وتحتله . وتركز إهتمامها على مساعدة الطفل
على التعلم وليس على حفظ للمعلومات .

وقد اعتبرت مونتسورى نفسها عالمة ولكنها لم تذكر في تاريخ التربية
كعالمة ويرجع السبب في ذلك ببساطة إلى إعتبار أن الدراسة العلمية للتربية
هى للدراسات التجريبية التى تقوم على إستخدام الأساليب العلمية في القيام
والتحليل الإحصائى .

وأخيراً يهنا الإشارة إلى الحركة السيكلوجية في التربية التى كسان
ظهورها تحت تأثير من نظرية التطور للداروين والحركة الطبيعية . وقد
قامت الحركة السيكلوجية على أساس فكرة أن التربية هى عملية تفتح ونمو
من الداخل .

٤ - نحو تعاون دولي في التربية - أو التربية من أجل السلام :

لقد حققت الإنسانية أعظم انتصاراتها عندما انتصرت الديمقراطية في
الحرب العالمية الثانية . ومع هذا الانتصار الراجع بدأت الشعوب تحس بأهمية

التعاون في زمن السلم كما أحست بأهميته في زمن الحرب . وقد اتضح للبشرية أن ما عانت من ويلات الحرب لم يكن إلا نتيجة سوء استخدام التربية من جانب زعماء التازية والفاشية الذين سفروها لخدمة أغراضهم العنصرية . وكذا أن التربية تكون سلاح الحرب فهي أيضاً درع للسلم . وهكذا إتجهت الإنسانية نحو التربية كأعظم ضمان لتحقيق السلام بين الشعوب ؛ ومن هنا برزت أهمية التعاون الدولي في التربية .

وقد بدأ هذا التعاون يأخذ طريقه العمل منذ سنة ١٩٤٤ عندما اجتمعت في لندن وفي غيرها لجان من أجل وضع خطة لقيام هيئة دولية في التربية . وفي نوفمبر سنة ١٩٤٥ اجتمع في لندن ممثلو ٤٣ دولة من الدول الأعضاء في الأمم المتحدة وأقرروا ميثاق المنظمة الجديدة المنشودة والتي عرفت باسم منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) .

والأهداف الرئيسية لليونسكو تتمثل في العمل على تحقيق السلام العالمي وتنمية التعاون والتفاهم الدولي من خلال الأنظمة التعليمية في مختلف الشعوب ومحاربة الأمية من خلال برامج التربية الأساسية والسعى نحو تكافؤ الفرص التعليمية لكل الناس في مختلف الشعوب وأخيراً محاربة شتى الأفكار العنصرية وسوء التفاهم بين الشعوب . وكان شعار اليونسكو وما زال هو : « طالما أن الحرب تبدأ في عقول الناس فإن حماية السلام تكون بسيطرة السلام على هذه العقول » . . . وهذا يعني تربية عقول الناس على حب السلام . وكانت الطرق والأساليب التي تستطيع بها اليونسكو تحقيق هذه الغايات من خلال التبادل العالمي للأساتذة والطلاب والمواد التعليمية . وتقديم الخدمات التربوية للدول الفقيرة والعناية بالبحوث التربوية والعامة ومراجعة الكتب الدراسية والمواد التعليمية وعقد المؤتمرات الدولية للدراسة المشكلات التربوية والعلمية . وقد استطاعت اليونسكو أن تحقق كثيراً من الإنجازات في مجال التربية والعلوم وما زالت حتى الآن تقوم بدور بناء في هذا السبيل .

مشاهير الفكر التربوي الغربي في العصور الحديثة

شهدت العصور الحديثة الدراسة العلمية المنظمة للتربية . وظهر في الميدان كثيرون وجميعهم عملوا من أجل خير التربية ، وكانت إسهاماتهم عظيمة ولا يستطيع الإنسان إلا أن يحیی فيهم جهودهم الرائعة المخصصة للبناء المثابرة . لقد ساروا قبلنا على الطريق وعللوا لنا مهادة كما أناروا لنا جوانبه .. ونحن من ورائهم نسیر لنلتفح بالعجلة إلى الأمام .

أليست هذه سنة الله في خلقه ؟ والله في خلقه شئون .. وفي الصفحات التالية بعض فكرهم زاد لكل من يطلبه .

بستالوتري (١٧٤٦ - ١٨٢٧ م) :

ولد يوحنا هنري بستالوتري في زيورخ بسويسرا وعاش يتيمًا . وكان لهذه النشأة اليتيمة أثر في حياته .. فبدافع من اليتيم تعلم القانون ليدافع عن الفقراء وبدافع عن اليتيم أيضاً فتح بيته لتعليم اليتيم وأطفال الفقراء ومع أنه ولد في سويسرا المكافئية فإنه لم يتأثر بالفكر الكافئي عن طبيعة الإنسان الخلاطة وخرائزه الطبيعية .

وكان بستالوتري من كبار الرجال القادرين على إستيعاب أفكار الآخرين وقد قرأ كتاب « إميل » لروسو وتأثر بفلسفته وحلول تطبيق مبادئه على أساليب التربية التي نادى بها وطبقها . وكان مقتنعاً مثله بأنه لا تعارض بين تعلم الأنشطة العملية واليدوية وبين المعرفة النظرية ، وأن بإمكان المتعلم أن يجمع بين تعلم المهارات الأكاديمية وتعلم المهارات العملية كالزراعة مثلاً .

وكان بستالوتري يؤمن بأن للتربية أساس بناء المجتمع وإصلاحه . وهي لبه فكرته في روايته الشهيرة « ليونارد وجيرترود » Leonard and Gertude التي نشرت سنة ١٧٨٢ . وقد تحدث في هذه الرواية عن أغراضه

الإنسانية وآرائه التربوية لجمهور عريض لأول مرة . إلا أن قراء الرواية
هزتهم القصة العاطفية أكثر من الآراء والمبادئ التربوية التي استهدفتها .
وللأسف أن النظرية التربوية في الرواية لم تثر مناقشات جادة حولها .

لقد كانت بطلنة الرواية « جيرد ترود » معلمة مثالية جمعت بين تعليم^{٢٧}
الحرفة والمهلات الثلاث (القراءة والكتاب والحساب) في جهودها الناجحة
لجمع شمل أسرتهما ورفع مستوى الفقراء في قرينها . ولم يكن هدف
بستالوتري أن يكتب رواية تجارية للبيع ولذلك أندش للرواج الذي
حققته عند الجماهير وإن خاب أمله لرد الفعل الذي أحدثته . وقد اعترض
على رد الفعل العاطفي نحو الرواية وكتب عدة مقالات عن المبادئ التربوية
التي ضمها روايته ولكن هذه المقالات لم تحظ بالاهتمام لقراءتها .

وقد طبق بستالوتري تجاربه التربوية في موطنه في نيوهوف Neuhf
بسويسرا في الفترة بين ١٧٧٤ و ١٧٨٠ م حيث أنشأ مدرسته على مزرعة
حاول فيها أن يعلم عشرين تلميذاً من خلال عملهم . وكان البرنامج التعليمي
الذي وضعه بستالوتري هو « لاء اليتامى » يتضمن تعلم المهارات الأساسية
الثلاث (القراءة والكتابة والحساب) إلى جانب تعلم الفلاحة والغزل والنسيج
والفنون العملية الأخرى .

وكان يعتمد في تمويل مدرسته على ما تنتجه المزرعة والتلاميذ من خلال تعلمهم
وقد أراد أن يركز على الأطفال الفقراء يمكنهم أن يتعلموا وينموا ثقافياً
وخلقاً من خلال الأنشطة العملية التي يتربون عليها لكسب معيشتهم . بيد
أن عمل هؤلاء الأطفال لم يكن كافياً لإعالة المزرعة وسرعان ما أغلقت .

وعندما فشل مشروع « نيوهوف » تول بستالوتري الإشراف على
منزل الأيتام في سانتز بسويسرا حيث واصل تجربته لنظريات روسو .
وقد واصل نفس التجارب في مدارس أخرى أشهرها في برجن دورف Bergdorf
(٢٧٢ - تاريخ التربية)

ويفردون Yeverdon وهناك في قلعة قديمة أقام بستالوتري بين عام ١٨٠٠ و ١٨٠٤ مدرسة داخلية للصبيان بين سن السادسة والثامنة ، وعندما أخرجه منها مجلس المدينة لحاجته إلى القلعة إنتقل إلى يفردون . وقد بقيت مدرسته هناك لمدة عشرين عاما وأغلقت عام ١٨٢٥ أى قبل وفاته بعامين . وقد حاول في هذه المدارس خلق جو منزلى وكان تلاميذه وقد وصل عددهم إلى مائتين يتلقون العون النفسى والتشجيعى . وكان لهم مكان فى العائلة وكون عموم مو من واجبات الأسرة يتعلمون من خلاله معرفة ذراتهم إلى جانب القراءة والكتابة والحساب والموضوعات الأخرى . ولا شك فى أن أنجح المدارس الداخلية فى الأزمنة المتأخرة كانت تعيد على هذه المبادئ التى نادى بها بستالوتري . كما حاول تحسين طرق تدريس المواد الدراسية الأولى : فقد كان مهتما بصفة خاصة بالتعليم الأولى وتبسيط المادة الدراسية إلى أبسط عناصرها الموضوعية المحددة . ورتب هذه العناصر ترتيبا سيكولوجيا لوحسب صعوبتها بالنسبة للتلاميذ مبتدئا بالبسيط إلى المعقد . وعمد أيضا إلى مطالبة التلاميذ . بملاحظة هذه العناصر ومطالبة التلميذ بالتعبير عن انطباعاته بالنسبة للعناصر التى لاحظها . وقد طبق بستالوتري هذه المبادئ على تعام المواد الأساسية الأولية مثل القراءة والكتابة والحساب والجغرافيا :

وأكد أهمية الحواس كمصادر للمعرفة ولذا رفض الطريقة التقليدية التى اعتمدت على الكتاب وفضل عليها طريقة استخدام الأشياء أو التعميم اشفوى . ورفض التعلم اللفظى التقليدى الذى يعلم الطفل أشياء لا يفهمها . ونادى بأهمية الملاحظة فى التعلم لأنها تعد التلاميذ بالأفكار الواضحة عن الأشياء . ورفض الممارسة التربوية السائدة التى تعتمد على اللفظية وحفظ القواعد والجداول والرموز بدون فهم لمعناها من جانب التلميذ : وضرب مثلا بالرياضيات فى ذلك وآمن بدلا من هذه الطريقة بما سماه "رياضة العقلية" التى تقوم على ملاحظة أشياء مجسدة ، ومن خلال تفاعل التلميذ مع هذه الأشياء واستخداماتها يتعلم المجموعات الرياضية على أساس من الفهم الواضح :

وفي تدريس الجغرافيا يقوم التلميذ بدراسة الظروف الطبيعية للبيئة المحيطة بهم وتأثيرها على الناس وحياتهم ، وهكذا يعمل التلميذ خريطة بنفسه لا خريطة مصطنعة تقدم له وهو ما نادى به روسو من قبل .

وأكد بستانلوتزي على أهمية التعاطف والحب بين التلميذ والمدرس وهو ما نادى به روسو أيضاً ، وكانت الممارسة التربوية قبله - لا سيما في مدارس الفقراء - تقوم على الاعتقاد بأن التعاليم يتأتى عن طريق الخوف والنفزع . يضاف إلى ذلك ما سعى إليه بستانلوتزي من خلق جو لطيف مرح في المدرسة مع إحترام انظمته . بدلاً من الجو المقبض للمدارس الفقيرة .

لقد كان لدى بستانلوتزي مبدأ أساسى مسيطر ولكنه بسيط . فقد قال « إنه بإمكان كل مخلوق بشرى أن يتعلم ليصل إلى درجة عالية من إحترام الذات والقوة » : وقد ركز بستانلوتزي إهتمامه الشديد على الأفراد . . ولا نجد تربوياً مثله في ذلك : ولم تخدعه النواحي الجماهيرية . فلم يكن يحب أن يكون رجلاً الجماهير ، وكان يرى أن على التعاليم أن يسير بحساسية متزايدة لمعرفة كيفية نمو الأطفال وتطورهم . وأحسن بستانلوتزي أن المدارس ستصادف النجاح إذا لم تترك التجارب جانباً وإذا استخدمت المعرفة عن نمو وتطور الطفل لتكن الطفل والشباب من مساعدة نفسه .

وإذا تساءل المرء عما إذا كان بستانلوتزي مؤمناً بنمو لتطور الطفل ونمط لسلوك المراهق ونموه فإن الإجابة تستلزم بعض الحذر . لقد شارك بستانلوتزي بعض فلاسفة القرن الثامن عشر الرأى بأن جميع الأشياء تخضع لقوانين التطور المنظم . ويبدو أنه كان متأكداً أن الطفل يظهر ما عنده وفقاً لقوانين طبيعية : وقد ظهر في كتاباته إلى حد ما وكأنه على عام بهذه القوانين . ولكن لحسن الحظ لم يتفلسف بستانلوتزي كثيراً في وضع نظرية لنظام الطبيعة مما قد يعوق حقيقة العمل مع الأطفال وملاحظتهم .

وقد انتعشت أفكار بستانلوتزى في الفترة ما بين عامى ١٨٠٥ و ١٨١٠ حيث لقيت فهما وتقديرًا ولا يسع المرء إذا نظر إلى ما قاله وفعله بستانلوتزى في هذه السنوات العظيمة إلا أن يترك بوضوح مدى ما أسهم به في مجال التربية.

ولاقت هذه الأفكار رواجًا وانتشارًا منقطع النظير . وقد اعترف الكثيرون بمكانة بستانلوتزى وعظمته كما أمتد تأثير آرائه إلى مختلف الأجيال وأبقت الحياة أخيرًا لبستانلوتزى بعد خيالات الأمل الكثيرة التي تعرض لها في حياته . وتقديرًا لجهوده وآرائه منحه قيصر روسيا لقب « البارون » وجعلته فرنسيًا موطنًا في الجمهورية الفرنسية كما عرفه ألفياسوفان « فيخته » « هربارت » واحترماه . ونظمت مدارس روسيا وأعيد تنظيمها بعد عام ١٨٠٨ وصممت من جديد على أساس أفكار بستانلوتزى . وقد تأثرت به مدارس سويسرا وأسلوب تدريب المعلمين في هذه المدارس . وأرسلت إنجلترا وفرنسا طلبة التربية كي يطلعون على أعمال بستانلوتزى في يفردون . كما وصلت آرائه إلى الولاية المتحدة . ويعتبر بستانلوتزى أول تربوي أوربي يؤثر تأثيرًا كبيرًا على التربية الأمريكية بعد فترة الاستعمار .

وقد تصادف بطريقة غير مباشرة أن وجد أدولف شيلدن (١٨٢٣ - ١٨٩٧) مدير مدارس «اوسونجوا» في نيويورك فرصة لعرض مواد للروس الموضحة لبستانلوتزى . وكان بستانلوتزى يربط دائمًا بين «الشيء» المراد تعلمه وصورة هذا الشيء وعرضه على الدارسين . وقد حدث أن أى شيلدن هذه اللروس الموضحة في تورونتو بكنندا . وعلم أنها وضعت وفقًا لنموذج يستخدم في كلية «هوم آند كولونيل» للمعلمين في لندن . وكانت هذه الكلية بدورها من الكليات التي توجهها نظريات بستانلوتزى بفضل دكتور تشارلز مايو ، ودكتور ألبرت مايو وهما من الخبراء في المواد «الطرق» لبستانلوتزى وقد احضر شيلدن الآنسة جوتزلان أو سيجو من كلية هوم آند كولونيل

للمعلمين لغرض عاجل ألا وهو تلبية المدرسة على طريق بستالوتزى وبخاصة (الحس الواقعى) وأباليه التى تستخدم الأشياء المتصلة بتعليم المبررات سواء كانت كلمات أو حروفاً أو أرقاما . وقد أستجاب التلاميذ فى مدرسة أوسويجو للمعلمين بحماس بالغ لطرق بستالوتزى وحمل كل منهم حماسه إلى العالم الخارجى مثلما يفعل المصلحون المتحمسون . وقد أستقر بستالوتزى والواقعية الحسية فى أمريكا حيث وجدا مكانا مناسباً .

هربارت (١٧٧٦ - ١٨٤١ م) :-

نشأ جون فردريك هربارت فى عائلة ألمانية مثقفة كان لها أثر واضح فى حياته . وقد درس انفسه فى جامعة «ينا» ثم أصبح أستاذاً لها فى الجامعات الألمانية .

ومع أن هربارت زار بستالوتزى فى مدرسته فى بورجنلورف وتأثر بمجهوده وآرائه التربوية فإنه كان أكثر تأثراً منه فى وضع أساس المنهج العلمى لدراسة التربية . وقد ألف كتباً كثيرة من أشهرها فى التربية «علم التربية» The Science of Education (١٨٠٦) ، وإطار «الفكرة التربوية» Outline of Educational Doctrine (١٨٣٥) . وضمنها أهم آرائه وعيادته وتوصياته النفسية والتربوية . وكان أهم إضافة جديدة لهربارت تأكيداًه للطابع الاجتماعى والخلقى للتربية وصياغته المتسلسلة لطرق التدريس . وإذا كان بستالوتزى مهتماً بالتعليم الأولى وفرويد برياض الأطفال فإن هربارت لقى استحساناً كبيراً من جانب المعلمين فى التعليم الثانوى وأساتذة الجامعات .

وكان يسود أبام هربارت نظرية تقول أن كل فرد فى نموه يمر بمراحل تماثل مراحل الثقافة التى مر بها جنسه فى نموه . وقد تقبل هربارت

وأتباعه هذه النظرية وإعتبروها صادقة وعرفت هذه النظرية بنظرية العصر الثقافي Cultural Epoch Theory التى سبق أن أشرنا إليها .

وقد عرض هربارت تصوراً للدورة العقلية التى تبدأ لديه « بالمعرفة » وهو لا يعنى بها مجرد الانطباعات الحسية كما لدى بستانلوتزى وإنما يعنى الأفكار الواضحة . والخطوة الثانية هى العمل الذى يأتى نتيجة الأفكار الواضحة ، والخطوة الأخيرة هى إكتساب الطابع الحلقى .

وقد صاغ هربارت مبادئ نفسية جديدة ورفض فكرة الملكات العقلية الموروثة بل إنه أنكر وجود العقل نفسه عند الميلاد . وفى نظره أن الجسم والروح يوجدان عند الميلاد ، أما العقل فلا وجود له آنذاك . وفى نظره أيضاً أن العقل ليس سوى مجموع كلى للأفكار والانطباعات تدخل إلى شعور الإنسان خلال حياته وتأتى نتيجة للاحتكاك بين الفرد والبيئة ، وهذه الأفكار ترتب نفسها فى مجموعات على أساس التشابه القائم بينهما أو من خلال توحيدها مع الأفكار السابقة المشابهة . ودور المعلم هو فى توجيه عملية التعليم من خلال إختياره لهذه الأفكار وعرضها عرضاً منظماً فالمعلم يعتبر فى هذا مهتدس العقل . وتجنر الإشارة هنا إلى أن من بين تأثيرات بستانلوتزى وهربارت على التربية هو الإهتمام بإنشاء معاهد للمعلمين لإعدادهم .

أن الشرط الرئيسى لنشأ هربارت للنمو العقلى الصحيح ولعملية التعليم هو إهتمام المتعلم أو ميله . وهذا الميل قوة وهو يتميز عن التفكير مع أنه يمتد بأصوله فيها .

ولقد ذهب هربارت إلى ما هو أبعد من الإدراك الحسى والملاحظة كوسائل رئيسية للنمو العقلى عند بستانلوتزى ، وحاول هربارت دراسة

ظاهرة الحياة العقلية لدى الإنسان وتأثيرها على سلوكه وعلاقة التعليم بالنمو العقلي والحياة الفاضلة . .

جاءت نظرة هربارت إن الهدف من التربية عكس ما رآه روسو الفلاسفة ، يمثل ثورة ضد الثقافة التقليدية . ونادى هربارت بأن الهدف النهائي للتربية تربية الفرد تربية دينية أخلاقية ثقافية . وقد أكد هربارت على الهدف الأخلاقي الاجتماعي للتربية وأكد أهمية دراسة التاريخ والآداب لأهميتها في تحقيق هذا الهدف بما تكون لدى الفرد من اتجاهات اجتماعية مرغوبة . بل إنه ذهب إن أكثر من هنا ونادى بأن يكون التاريخ والدراسات الأدبية محور الدراسة التي ينبغي أن يركز عليها التلميذ وبها ترتبط دراسة المواد الأخرى ويكون ترابط هذه المواد موحداً في النهاية إلى تصور موحد عن العالم .

ولقد عالج هربارت مشكلة التدريس بإهتمام جاد كما لو كان الفيلسوف الأكاديمي الرائد في بلده . فقد وضع تعليمات دقيقة مثل كيفية إثراء غزوة الطالب من المعرفة . وأصبحت الخطوات الهيربارتية في التدريس أساساً لتدريب المعلمين لعدة أجيال .

وترتكز النظرية التي وضع أساسها الخطوات الخمس على أساس أن العقل (كتلة متحركة) تتنحى فيه الأفكار الجديدة بالقدرة المتصلة بها . واعتقد هربارت أن الانطباعات والأفكار تتم في الواقع ببعضها ولها جاذبية لما يشبهها من أفكار وانطباعات . وأن الطالب يهتم بالمفاهيم التي ترتبط بما سبق أن تعلمه : وعلى المدرس الحاذق إستغلال هذا الإهتمام .. وقد حدد هربارت دون أن يترك ذلك للصدفة خطوات خمس لعملية التدريس هي : الإعداد ، والعرض ، والربط والتعميم ، والتطبيق .

ففي خطوة الإعداد يحاول المدرس أن يربط بين الدرس الجديد

والخبرات السابقة للتلاميذ : أما الخطوة التالية وهى العرض فلأنها تهدف إلى فهم الطلبة للمادة الجديدة . وقد اتبع هيربارت هنا إقراح بستاووتزى وكومينوس ، إذ شجع المدرسين على إستخدام أشياء ملموسة كنماذج لأية أفكار مجردة يجرى تدريسها ويجرى خلال الخطوة الثالثة الربط بين العلاقات لإبراز أوجه الشبه والإختلاف فى الأفكار الجديدة ومقارنة الأفكار القديمة والجديدة ، ومدى إختلافها أو إتفاقها . وعندما تنضج أمام الطلبة الأفكار الجديدة يمكنهم أن يربطوها بأفكار عديدة تمكنهم من التعميم أو التجريد وذلك بأن يتوصل الطلاب بمساعدة المعلم إلى بعض المبادئ العامة . وفى الخطوة الأخيرة وهى التطبيق تساعد الأفكار التى تعلمها الطلبة على تفسير للتجارب الجديدة كما تساعدهم على تطبيق المبادئ المستخلصة فى المواقف العملية وحل المشكلات .

وقد انتشرت آراء هيربارت فى الولايات المتحدة الأمريكية بعد ما يقرب من نصف قرن بعد وفاته . ولقيت رواجاً هناك وتأسس عام ١٨٩٥ جمعية بإسمه إلا أنه لم يمض عقد من الزمان حتى بدأت الهيربارتية فى الذبول هناك . وكان أهم عامل عجل بإسهارها ظهور نظرية « داروين » فى التطور . وهى نظرية أكدت النظرة إلى الإنسان بإعتباره كائناً بيولوجياً عضوياً .. وكانت الهيربارتية قد ركزت على التطبيع وليس الطبع . كما كان لنقد جون ديوى تأثير على التعجيل بنهاية الهيربارتية وهدم صرحها فى أمريكا ..

وقد تعرض جون ديوى لبيان ميزات وعيوب الطريقة الهيربارتية فى التربية وعرض ميزات فى النقاط الآتية :

١ - أنها حررت التدريس من الخضوع للتقاليد البالية وجعلت منه عملية واعية منظمة ومحددة .

٢- أنها رفضت نظرية المالكات العقلية الفطرية التي يمكن تدريبها وإستبدال ذلك بالمادة العلمية المختارة جيداً في ضوء هدف تربوي محدد.

٣- جعلت الطريقة مناسبة و متمشية مع المادة الدراسية ومع الأهداف المطلقة للتدريس .

أما بالنسبة لحيوها فقد لحصها فيما يلي :

١- تجاهلها الحقيقة أن الإنسان كائن بيولوجي حتى نشيط بنمو إستجابة لبيئته .

٢- أنها تبالغ في أهمية العلم بجعل العقل الإنساني نتيجة عمله وبالتركيز على التدريس وإهمال التعليم ونشاط التلميذ .

٣- أنها تعيد الماضى والجوانب العقلية للبيئة وتهمل أهمية المشاركة في الخبرات المشتركة للبشر .

فريدريك فروبل (١٧٨٢ - ١٨٥٢) :

يعتبر فروبل من أشهر المربين الألمان في عصره ، وكان لآرائه التربوية تأثير كبير خارج حدود بلاده أكثر مما كان لها داخل بلاده نفسها . وكان للظروف الاجتماعية التي نشأ بها دور كبير في تشكيل أفكاره ونظريته للحياة ، فقد كان أبوه 'قيساً' مكرساً كل حياته لعمله . وربما يفسر هذا نزعه الصوفية التي شربها ، كما أنه حرم من عطف وحنان أمه وهو لم يكل عامه الأول . رتب في ظل روجة لم يطل بها العهد حتى أنجبت ولداً إستأثر بكل عطفها وحبها . ولم يجد فروبل سلوى لنفسه إلا قضاء كثير من وقته وحيداً في حديقة البيت يفكر ويتأمل في الطبيعة أمامه . وربما كان ذلك تفسيراً لجهه للطفولة ولآرائه التربوية في التأمل والطبيعة التي سبى ذكرها .

وقد زار فروبل معهد بستاالوتزى فى « فريديون » وأعجب بما شاهده هناك . وأسس فروبل المعهد الألمانى لتربية الأطفال وحاول أن يطبق فيه آراءه التربوية ، وقد حقق هذا المعهد نجاحاً وشهرة مما حدا بالحكومة السويسرية أن تطلب منه إنشاء ملجأ فى برجلورف . وهكذا بدافع حقيقى من حب الطفولة أنشأ فروبل معهداً لتربية الأطفال أطلق عليه روضة الأطفال سنة ١٨٣٧ . وكانت أول روضة أطفال فى العالم . وهو بهذا يعتبر رائد حركة رياض الأطفال فى العالم وصاحب الفضل الأول فيها .

وقد حاول فروبل فى كتابه « تربية الرجل » The Education of Man أن يتوسع فى نظريته التربوية التى طبقها فى مدرسته فى كيلهو . وكان تفكيره مرتبطاً بنظريته الصوفية عن العالم وعلى أساسها نظر إلى الكون على أنه وحدة خرجت من المطلق أو الرب . ونظر إلى الإنسان على أنه وحدة فى حد ذاته فى نطاق الكل ، ونظر إلى نمو الإنسان من الناحية النفسية على أنه يشبه نمو النبات حسب قواين الطبيعة ، وذهب إلى القول بوحدة العقل والجسم والروح ، وأن التعلم يوحد بين المعرفة والعمل والإحساس .

وتتلخص أهم آراء فروبل التربوية فى :

— النشاط الذاتى الحر .

— الابتكارية .

— الاشتراك أو المشاركة الاجتماعية .

— التعبير الحركى .

ونظراً لأن هذه المبادئ تمتد بمجوارها إلى تصوره الصوفى عن العالم فإن أبعادها التطبيقية والسيكولوجية لم تمكن إتباعه من هضمها وتمثيلها ، ومع هذا فقد كان لآرائه صدى كبيراً انعكس على حركة التربية الحديثة . وسنفصل الكلام عن كل نقطة من النقاط السابقة فى السطور التالية .

١ - النشاط الذاتي الحر :

يرى فروبل أن التربية عملية نمو للفرد موجهة بقوى داخلية فيه ، ومع أنه شبه نمو الطفل بنمو النبات إلا أنه يرى أن الاختلاف بين الإثنين كمن في أن عملية نمو الطفل موجهة بالإدراك الواعي والتفكير ، ويمكن أن يعنى الطفل صنع الرب في داخله وأن الروح القدس تكشف عن نفسها وتعبر عن ذاتها في نشاطه إذا كان هذا النشاط ذاتياً أو تلقائياً .

ولذا يجب أن تستهدف التربية تنمية النشاط الذاتي الحر وتقرير مصير الإنسان بنفسه ليعيش حراً ، لأن الإنسان صورة الرب على الأرض . ومن الصور المتعددة للنشاط الذاتي الحر أكد فروبل على اللعب وأهميته الكبرى . ففى الطفولة يلاحظ الطفل العالم من حوله ويحاول أن يقلده في لعبه ، وعندما يصبح صبياً يفكر في هذا العالم . ويجب عندئذ أن يعلم التفسير الدينى المسيحى له .. كما يعلم العلوم الطبيعية التى تكشف عن صنع الرب في الطبيعة . ويعلم الرياضيات التى تربط بين العقل البشرى والعالم المادى . ويضيف فروبل إلى ذلك تعليم اللغات لأنها تشير إلى العلاقة بين مختلف الأشياء في الطبيعة ويضيف أيضاً تعلم الفنون التى تستطيع النفس من خلالها التعبير عن نفسها بطرق مختلفة مثل عمل الخنازج والرسم بأنواعه المختلفة .

٢ - الابتكارية :

الإنسان بطبيعته في نظر فروبل كائن دينامى حتى نشيط وليس مجرد مستقبل أو ملاحظ سلبي للأحداث . فالإنسان باعتباره صورة الرب على الأرض له قوة ابتكارية تتوحد مع الروح الابتكارية للرب أو الوجود المطلق . ويقول فروبل : « إن الله خلق الإنسان فصوره على غرار صورته ومن ثم ينبغي أن يكون الإنسان مبتكراً ومبدعاً مثل خالقه » . وعلى التربية أن تستثير فيه قدرته على الابتكار والإبداع وأن تعمل على تدريبها .

٣ - المشاركة الاجتماعية :

يرى فروبل أن الإنسان وكل ألوان نشاطه يرتبط بالضرورة بالمجتمع الذى يعتبر جزءاً منه . فالإنسان يعمل فى وسط اجتماعى ، وكل نشاطه له معناه ومضمونه الاجتماعى . ومن ثم ينبغى أن تتم تربيته فى جو اجتماعى ومن خلال آرائه التى عبر عنها يلدو أنه قد أخذ وجهة نظر مناقضة للإتجاه غير الاجتماعى الذى ذهب إليه روسو فى التربية . وقد أكد فروبل على الجانب الاجتماعى للتربية وطالب بأن تكون كل مدرسة مجتمعة صغرى ومن خلال الأنشطة والجماعات المدرسية يمكن تنشئة الطفل تنشئة إجتماعية.

٤ - التعبير الحركى :

يرتبط مفهوم التعبير الحركى لدى فروبل بالمبدأ الأول عن النشاط الثانى الحر وفى شرح هذا المفهوم يقول فروبل مناهضاً عن العمل اليدوى فى المدرسة : « أن تعلم الأشياء فى الحياة ومن خلال العمل أجدى نماء وأثراً من مجرد التعلم عن طريق الأفكار اللفظية » .

ويتضمن هذا المبدأ لدى فروبل الاعتراف بالتكامل بين الفكر والعمل وأنها لا ينفصلان وأن العقل والروح والجسم كل لا يتجزأ . فالعقل والروح يعبران عن نفسيهما وينموان من خلال أنشطة الجسم . والتفكير ينبغى أن يعبر عن نفسه فى نشاط حركى وعملى وإلا أصبحت عملية التربية غير منتجة .

. والواقع أن أهمية النشاط الحركى قد أكدها كثير من المربين منذ القرن السادس عشر وما بعده ، فقد أكد كل من رابليه وكومينوس ولوك وروسو وبستالوتزى على الحاجة إلى التثريب الصناعى أو التثريب على الصناعات . ومع أن جميعهم اعترف بالأهمية الاقتصادية لهذا التثريب فإن كثيراً منهم نظروا إلى التثريب العملى على أنه جزء رئيسى من التعليم العام وأكثروا مثل فروبل على الأهمية التربوية لا الأهمية المهنية لهذا التثريب .

رياض الطفل :

يعود الفضل إلى فروبل - كما أشرنا - في إنشاء رياض الأطفال ، فقد أنشأ أول روضة منها سنة ١٨٣٧ . وقد استهدف فروبل من هذه الرياض كما هو واضح من تسميتها أن تكون رياضاً ينمو فيها كما تنمو الورود والأزهار في الحدائق . وإلى جانب رياض الأطفال التي أنشأها أيضاً مدرسة لتدريب معلمات رياض الأطفال . وقد اعتقد أن كل أم ينبغي أن تلقى هذا التدريب وأن كل منزل يجب أن يكون روضة للأطفال ، وقد طبق فروبل في رياضة نظرياته التربوية . وكان يقدم لكل طفل بعض الهدايا من اللعب والمخادج ولون ما كان يقدم له هدايا مثل « كرة » ومربع وأسطوانة . ومع نمو الطفل يعطى هدايا أكثر ومن بين كل هذه الهدايا ركز فروبل على « الكرة » وأصحبها ومخزها . ويرى فروبل أن يعطى الطفل كرة عندما يكون سنة ثلاثة شهور وفكرته التربوية وراء ذلك أن الكرة تعفزه على اللعب وهي في نفس الوقت ترمز إلى الوحدة الكون في نظر فروبل فلذلك أن فروبل كان يولي اهتماماً إلى رموز الأشياء التي تقدم للطفل ، وكل شيء له رمز يدل على مفاهيمه عند فروبل . وهكذا تصبح الكرة لديه رمزاً لوحدة العلم وطبيعة الطفل وهي تحفز الطفل على اللعب وتساعد على تدريب حواسه وعضلاته وقوة إتيابها ، وفي نفس الوقت تعطيه الثقة في قدرته ، ومن حركة الكرة في يده وفي إتباعها عت يتعلم معنى المسافة والزمن والماضي والحاضر والمستقبل . وعندما تقى المعلمة أو الأم مع حركة الكرة إلى أعلى وأسفل كلمات مثل « فوق » و « تحت » وغيرها يتعلم هذه الألفاظ ومع كبر الطفل تصبح حركة الكرة رمزاً للحياة . ويجب أن تكون مختلف ألعاب الكرة متمشية مع مرحلة النمو التي يصل إليها الطفل .

وإلى جانب الهدايا من اللعب أدخل فروبل إلى رياضة زراعة النباتات والعناية بالحيوانات الأليفة من أجل تنمية الفهم والتعاطف مع الأشياء

الحية . كما أدخل أيضاً الأغني والأثرياء لتكشف الحياة الداخلية للحيوانات والإنسان ، وكانت الألعاب والأغني السمت الرئيسية للحياة التربوية في رياض الأطفال التي أنشأها فروبل .

نقد آراء فروبل :

لعل أهم ميزات آراء فروبل التربوية تناخص فيما يلي :

١ - الاعتراف بأهمية الإمكانيات انظرية للأطفال وضرورة الإهتمام بها من جانب الآباء والمعلمين .

٢ - أن التربية عملية نمو وأن هذا النمو يجب أن يتمشى مع المرحلة التي يمر بها الطفل في نموه .

٣ - الاعتراف بالأهمية التربوية للعب والنشاط الذاتي والحركي والعمل الإبداعي الابتكاري للطفل والمشاركة الاجتماعية والتعلم من خلال العمل .

٤ - إيمانه بأن المعرفة ليست الغاية النهائية من التربية بل هي وسيلة لغاية هي تنمية الطاقات الداخلية .

إن ماناى به فروبل من أفكار بصرف النظر عن انزعج الصوفية التي أحاطها بها تعتبر آراء صديقة وجميلة من الناحية النفسية والتربوية والاجتماعية ، وقد وجد تطبيقها العمل طريقه إلى الممارسات التربوية في التعليم على اختلاف مراحلها من الطفولة حتى الجامعة .

وقد عاب كثيرون على فروبل بسبب الأهمية الكبرى التي أولاه للعب في حين أنهم أهمل الجانب المعرفي والفكري . كما عيب عليه أيضاً تفسيراته الغريبة وتفسيراته الرمزية التي يضيفها على الألعاب ودى تفسيرات غامضة .

وقد أمتلعت حركة رياض الأطفال إلى بروسيا والولايات المتحدة الأمريكية . وكان اقتشارها هناك على يد لاجئة مياسة ألمانية هربت بعد

ثورة بروسيا سنة ١٨٤٨ . وقد أغلقت هذه الثورة كل رياض الأطفال في بروسيا سنة ١٨٥١ وأعتبرتها ذات خطورة على الحكومة الجديدة لما تقوم عليه من مبادئ الحرية . وكانت هذه اللاجئة الألمانية السيدة كارل شورز Schurz ، التي قادت حركة رياض الأطفال في أمريكا وأنشأت أول روضة ألمانية فيها في ويسكنسون سنة ١٨٥٥ ومن بعدها قامت اليرايث ييبوى Peabody بإنشاء أول روضة إنجليزية سنة ١٨٦٠ ، ومن بعدها حتى سنة ١٩٠٠ انتشرت رياض الأطفال وقامت بها الهيئات الخيرية والسلطات المدنية للتعليم وقد استطاعت رياض الأطفال الأمريكية وغيرها أن تتخلص من النزعة العنيفة في آراء فروبل في تطبيقها لآرائه بها .

جون ديوى (١٨٥٩ - ١٩٥٢) :

وأخيراً يدور الزمن دورته وتحول الإهتمام بالتربية الحديثة إلى أمريكا لتصبح على مدى قرن من الزمان قالب هذه الحركة في النظرية والتطبيق ومن قبل آثار روسو وأتباعه الإهتمام بطبيعة الطفل بيد أن نظرية داروين قد فتحت آفاقاً جديدة للفكر كان لها نتائجها الهامة بالنسبة للنظرية التربوية وتطبيقاتها . وكانت النظرية التربوية الأمريكية متأثرة بالنظرة الدينية الكالفينية البيوريتانية التي نظرت إلى طبيعة الإنسان على أنها شريرة وأن النظام الصارم للطفل يعتبر ضرورة دينية ، ورحبت هذه النظرية الدينية أيضاً بنظرية الملكات العقلية وأن التربية والتعالم ليست سوى معرفة المادة الدراسية . وقبل ظهور جون ديوى على المسرح التربوى الأمريكى كان هناك مريون من أمثال هوراس مان وغيره نادوا بتأثير من آراء بستالوتري بضرورة معاملة الطفل معاملة إنسانية وأن يكون المعلم أكثر إنسانية أيضاً . كما كان هناك أيضاً الحركة الهربارتية كما أشرنا ، ويحىء جون ديوى ليصبح علماً فلداً فريداً من أعلام التربية الغربية إن لم يكن أشهرهم على الإطلاق .

ويقع الاختلاف الجوهرى بين مبدأ هيربارت فى الأرتباطية وتقسيمات العقل والذكاء الوظيفية عند ديوى فى قبول هيربارت ثنائية الجسم والعقل. كما رفض ديوى فكرة أن العقل منتج لتفاعل الإحساسات والأفكار اتى تأتية من البيئة أو المدرس دون ماحور للأغراض أو الأهتمامات الحيوية لدى الإنسان .

يصف ديوى الناس بأنهم فى جوهرهم كائنات معقدة بلا حدود وبما نشأت على غرار ما قال به داروين . وقد أعتقد بالتأكيد أنهم مدينون بأنفسهم وتقدمهم للذكاء . ويرى ديوى أن الذكاء يعنى القدرة على استخدام الخبرة . وعندما إنجى للتحديد الدقيق ووصف ما يمكن إعتباره الأساليب الذكية لحل المشكلات بدأ وصفه أقرب ما يكون للمعالجة العلمية للمشكلة :

إن معالجة الذكاء بالطريقة العلمية لم يكن كافياً لربط ديوى بحركة علم التربية فقد تم ذلك بموجب مؤلفه فى علم النفس الذى نشر عام ١٨٨٧ . ففى مؤلفه هذا أوضح ديوى أنما ترتبط بمدرسة أمريكية جديدة فى علم النفس هى الوظيفية أو البراجماتية ، وكان وليام جيمس الفيلسوف والطبيب عالم النفس من أشهر واضعى نظريات المدرسة الوظيفية والباعث الأساسى للتفكير عند ديوى . وقد أصر ديوى منذ ذلك الحين فصاعداً على أن العقل يعمل عملاً عضوياً وأن الإنسان يستخذه لتقليل دوافعه وإرضاء حاجاته وحل مشكلاته وبلوغ أهدافه وأن يكون ذكياً . وكل ذلك يعنى نفس الشيء بالنسبة لديوى .. فالحياة كما يراها ديوى هى تفاعل فى بيئته وتعرض البيئة للإنسان مشكلات وطرقاً للحل . ويعمل الجهاز العصبي الإنسانى لتقدير أنسب طرق لحل المشكلات بشكل فعال ومرضى . كما كان لديه أمر هام فى طبيعة التفاعل إذ تصبح التجارب التى يمر بها الناس فى بيئتهم مواداً يصنعون منها المعانى التى يضعونها أساساً لتصرفاتهم وخطوهم .

ومن الطبيعي أن الإنسان الذى تخيله ديوى إنسان نشيط يواصل السعى وراء إهتمامات حياته . وهو ليس مخلوقاً عادياً ولكن تدفعه أغراضه فى تفاعل دينامى مع بيئته متغيرة بشكل يجعلها تقدم له على المواقف بدائل تتحدى ذكائه .

ويعتبر جون ديوى رائد الاتجاه البيولوجى للفلسفة البراجماتية التى يفضل البعض تسميته بالاتجاه الطبعى التجريبي . وقد نظر الفلاسفة التقليديون إلى الواقع ، على أنه وراء العالم المرنى ومظاهر الطبيعة . وظواهرها المتغيرة . فالأشياء بالنسبة لهم ليست كما تبدو ، وأن الإنسان يمكنه أن يعرف هذه الأشياء لا من خلال الخبرة الحسية وإنما بالعقل والحدس . وهكذا صاغ هؤلاء الفلاسفة نظريتهم فى العملية . ولم يكونوا مهتمين بأنواع المعرفة المكتسبة بالخبرة أو بالطريقة العلمية . وهذه الأنواع الأخيرة من المعرفة هى أن تكون نقطة البداية لفلسفة التربية . ولهم هذا العلم الذى ركز ديوى عليها إهتمامه الأول . والإنسان تبعاً لنظرة ديوى الطبيعية هو كائن طبيعى تماماً يعيش فى بيئة طبيعية دائمة التغير ويمكن معرفتها بالخبرة والتجربة ، كما يجب على الإنسان أن يكيف نفسه بالخبرة والتجربة وأن يمارس ذكائه وتفكيره . ووفقاً لنظرية داروين التى تأثر بها ديوى يفترض أن العقل أو الذكاء جاء متأخراً وأن الإنسان إستعمله فى التكيف مع بيئته .. وبناء على ذلك صاغ ديوى نظريته فى التربية على أساس أنها تعلم الفرد طريقة التفكير باعتباره وسيلة لحل مشكلات تكيف الإنسان مع بيئته ؛

والعقل بالنسبة لديوى ليس شيئاً ثابتاً وإنما هو عملية نمو . فالعقل يكتسب العقل والعقلانية من تعلمه معانى الأشياء فى بيئته . والعقل كعملية نمو ليس إلا مجرد وجه واحد من عملية النمو الكامنة للإنسان . فالعقل والروح والجسم كل لا يتجزأ . وهكذا رفض ديوى التصور الثنائى للطبيعة (٢٨ م - تاريخ التربية)

الإنسانية ، أى ثنائية العقل والجسم لأنها تناقض ما تقرره العلوم البيولوجية والسيكولوجية على أنها كل متكامل . وكذلك رفض الفصل بين الأفكار والأعمال أو الأنشطة . فالعقل نتاج النشاط والعمل وينمو من خلالهما . وربط بين الفكر والعمل وإذنا فإن لتعليم من أجل العمل يجب أن يعطى فى نظره بأهمية وإحترام مماثل للتعليم من أجل التفكير .

فى عام ١٩١٠ نشر ديوى كتاباً صغيراً بعنوان : كيف نفكر؟ وبه قائمة بالخطوات الخمس فى التفكير التى قدمها ديوى للمدرسة كبدائل لخطوات التدريس الخمس التى وضعها هيربارت . فقد طلب ديوى من المدرسين أن يستبدلوا تعليم الطلبة الأفكار والأفعال بتشجيعهم على التفكير أو حل المشكلات .

وقد تناولت أولى خطوات ديوى تحقيق الطالب من وجود مشكلة أى أنه يواجه موقفاً مشكلاً . وقد شعر ديوى بأنه عندما يكتنف الغموض الأشياء فإن التلميذ يحس بالحاجة إلى الإيضاح وهو ما يسميه ويعتبره ديوى المنهج الداخلى لحفز الدافع . بهذا يكون أمام الطالب هدف .. وتعالج المشكلة فى الخطوة الثانية وتفحص بدقة من جميع الوجوه على أمل فهمها . ثم يقترح فى الخطوة الثالثة الطرق لحل مشكلة وتوضع الفروض وتختبر تجريبياً . أما الخطوة الرابعة فليست سوى التوسع فى الافتراض . ولم يتوقع ديوى أن يقفز الطالب مباشرة من أول تخمين إلى إختياره ولكن كلما زادت الفروض أمكن إختيارها . وتختار فى الخطوة الرابعة التخمينات أو الفروض ثم تختبر فى الخطوة الخامسة الفروض المحتملة جداً ، ويؤدى الفشل إلى تكرار الخطوات الأربع الأخيرة . كما أن النجاح أو الفشل يعدنا بخبرة نضع على أساسها التفكير فيما بعد .

وقد رفض ديوى نظرية الملكات العقلية كما رفض فكرة قيام المنهج على معلومات إنسانية ثابتة . تقسم منطقياً إلى مواد دراسية وإلى مقررات .

ونظر إلى الطفل على أنه وحدة تنمو من خلال أشطها الخاصة في إطار اجتماعي هو نتاج اجتماعي يعتمد في نموه على البيئة الاجتماعية . وطالب بأن تترجم العلوم والفنون التي يدرسها التلميذ إلى خبرات واحتياجات الطفل حتى لا تصبح عديمة المعنى . ونظر إلى التربية على أنها عملية إعادة بناء لخبرة الطفل حتى تنسج لتشمل الخبرة المنظمة الواسعة التي يطلق عليها المواد الدراسية .

إن فكرة التعليم عن طريق العمل قديمة قبل ديوى .. وسبقه إليها كتاب عصر النهضة ، ومن أشهرهم كرومينيوس الذي أكدها ، وكان روسو وبستالوتري وفروبل من الذين قاموا بالعمل على نشرها وذيوعها . ومن سنة ١٨٩٦ عندما أسس ديوى مدرسته التجريبية في جامعة شيكاغو حققت فكرة التعليم عن طريق العمل ذيوعاً وانتشاراً ، وقد حلول في هذه المدرسة أن يعلم التلاميذ من خلال مشكلات تبرز من مواقف الحياة .

وقد اتفق مع روسو على أن الخبرة الشخصية لتلميذ هي أحسن معلم كما وافق فروبل على مبادئه التربوية المتعلقة بالنشاط الذاتي والمشاركة الاجتماعية ، وحلول تطبيق هذين المبدأين في مدرسته . بيد أنه رفض فكرة فروبل الرمزية لأن ديوى يفضل على هذه الرمزية خبرات الحياة العقلية . وقد وجد ديوى نفسه غير متفق إلى حد كبير مع هربارت .. ويقال أن ديوى أخذ نظريته في الميول من بستالوتري .

وقد عاب ديوى على المدرسة تحلقها عن مواكبة التطور والتغير الذي أحدثته الثورة الصناعية والحياة الديمقراطية . وقال أن الطفل الحديث يجهل كثيراً من الأشياء لاسيما ما يتعلق منها بالطرق التي تشبع احتياجاته إلى الطعام والكساء والسكن . وطالب المدرسة بأن تكف عن طريقته التقليدية التي تعتمد على الكتاب المدرسي وأن تقدم بدلاً منها الخبرات

الحقيقية من الحياة .. وقال أنه يجب استبدال مدسة الاستماع بمدرسة الخبرات والنشاط . ويبقى أن يكون المنهج المدرسى قائماً على الخبرات والأنشطة الاجتماعية الحية الحقيقية .

إن المدرسة في نظر ديوى هي الحياة وليست الإعداد للحياة وهدفها الرئيسى تدريب التلاميذ على الحياة التعاونية ذات النفع المتبادل والمدرسة من خلال مسئوليتها تسهم لإصلاح المجتمع .

وكان لديوى تأثير كبير على الفكر التربوى .. ونشأ كثير من مدارس النشاط في أمريكا بفضل ونشأت بناء على فكرته عن النشاط طريقة المشروع لكلباترياث وطريقة دالتون كما امتد تأثيره خارج وطنه لثيرأفكاره التربوية في التربية الحديثة لإهتمام الكثيرين في الشرق والغرب على السواء .

الفصل العاشر

التربية في الشرق العربي الإسلامي

في العصور الحديثة

ملحة :

تركنا البلاد العربية الإسلامية في العصور الوسطى وقد وصلت إلى قمة ازدهارها وعظمة مجدها ، وكانت مشعل الحضارة والعلم التي أضاء عصر النهضة لأوروبا ومن بعدها نهضتها الحديثة . وشهدت تلك الفترة نهضة في الفكر التربوي الإسلامي ونهضة في التعليم وإنشاء المدارس . ولكن لكل شيء إذا ما تم نقصان .. وقد عجل بهما النقصان سقوط الدولة الإسلامية فريسة للتشر والمغول في منتصف القرن الثالث عشر عندما سقطت لم بغداد كعبة العلم والثقافة .. وورثوا تراث المسلمين وخافوهم في الحكومات .. وناهيك برساً وشقاً للإنسانية وخراباً للعالم أن تتولى قيادة العالم أمة جاهلة وحشيّة ليس عندها دين ولا علم ولا ثقافة ولا حضارة (١) .

ولم يلبث أن ظهر الأتراك على المسرح العالمي كقوة حربية هائلة متقدمين من السيطرة على الشعوب العربية منذ عام ١٥١٧ م عندما استولوا على مصر وسوريا ومن بعدها امتدت سيطرتهم على بقية ربوع العالم الإسلامي . ولم تجد الشعوب الإسلامية غضاضة في الحكم التركي تحت شعار الإسلام بل وبعث الأمل فيها من جديد لإعادة مجد الإسلام على يد الأتراك . وكان الأتراك قد اتخذوا الهلال شعاراً لهم منذ القرن الثالث عشر باعتباره رمزاً دينياً وحرية . ومن سوء حظ المسلمين أن الأتراك لم يحققوا هذا الأمل وشغلوا ببناء قوتهم

(١) أبو الحسن النوري : ماذا عصر العالم بالخطاط المسلمين للجنة العاشرة ١٩٧٤

العسكرية وتوسيع ملكهم حتى استنزفت قوتهم وانتهى بهم الأمر إلى تضعف والتدهور .

وكان شر ما أصيبوا به جمود الحياة الفكرية والثقافية ، وكانت النتيجة وخيمة على العلم العربي الإسلامي إذا استسلم لفترة من التورم العميق امتدت إلى ما يقرب من أربعة قرون . وكان حال العالم الإسلامي في القرن التاسع عشر أسوأ مما كان في القرن الثالث عشر . وهذا يعني أن العالم الإسلامي كان متأخراً لست قرون . وكانت أحوال التعالم بالطبع انعكاساً لهذا التأخر . فقد كانت متأخرة أيضاً بنفس الدرجة كما سيتضح فيما بعد .

وأصيب الإسلام وهو روح الأمة الإسلامية بالجمود والركود وتحوّلت إيجابياته إلى ساييات وأصبح شعراً أكثر من عمل . وتوقفت اللغة العربية عن النمو ونافسها التركية فغلّبت عليها العجمي . ولم يعد القرآن دستور المسلمين الحيوي بقدر ما كان كتاباً يقرأ على القبور ويكتب بماء الذهب بحروف جميلة على ورق مصقول وهو ما اشتهر به الأتراك . ونضب معين الفكر فلم يعد مجاله إلا المجالات الكلامية حول المسائل الشكلية والموضوعات الفقهية الفرعية .

ويمكن أن توصف الفترة خلال القرنين الثامن عشر والتاسع عشر . بالسنوات الأولى من القرن العشرين حتى نهاية الحرب العالمية الأولى بأنها كانت فترة من عدم الرضى عن واقع العالم الإسلامي وما آل إليه الحال من الإنحطاط . وفي هذه الفترة تعالت الدعوات بأنه لا صلاح لحال المسلمين إلا بتجديد الإسلام وإصلاح العقيدة والعودة إلى منابع الإسلام وأصوله . وظهرت في العالم الإسلامي روح الجهاد الوطني الديني التي قادها العلماء المسلمون الوطنيون من أمثال محمد بن عبد الوهاب الذي يمثل أول صيغة لمبقة الإسلامية في العصر الحديث ، وكان طليعة الحركة السلفية التي كان لها نور هام في التجديد الإسلامي . وفي الربع الأخير من القرن التاسع عشر

بدأ التيار القوي يظهر في حركة قومية في سوريا ولبنان . ومن رواد هذه الحركة أنطون سعادة وميشيل عفاق وقسطنطين زريق .

كما كانت الحملة الفرنسية على مصر سنة ١٧٩٨ بمثابة ناقوس الخطر الذي نبه العالم العربي الإسلامي وفتح عينه على النفجوة الحضارية الخطيرة بين الشرق والغرب . كما أنها أيضاً كانت نذيراً بما يتوعد العالم العربي الإسلامي في مستقبله من وقوعه تحت سيطرة الاستعمار الفرنسي والإنجليزي وفرض التجزئة عليه ولم تكن الحملة الفرنسية أول من أيقظ العالم العربي ، فقبل الحملة بعشرين عاماً تقريباً علا صوت محمد بن عبد الوهاب في الحجاز . وكان كما أشرنا أول صوت ينادي بتجديد الإسلام وتصحيح العقيدة ويؤكد أنه لا مخرج للمسلمين مما هم فيه من تخلف إلا بالعودة إلى أصول دينهم الخنيف .

وبصرف النظر عما يقال من تقليل دور الحملة الفرنسية في التجديد الثقافي في مصر والشام في المصور الحديثة ، فلا شك في أنها كانت دافعاً قوياً لهذا التجديد . لقد كان المضمون التربوي للحملة الفرنسية مضموناً حضارياً وثقافياً وكان لما قام به نابليون من إحلال اللغة العربية محل التركية والمعربين محل الأتراك والمعاليك في الحكومة أكثر من مغزى .

ولقد تميزت الفترة خلال الحكم التركي العثماني باتجاهات سلبية وإيجابية كان لها تأثير بعيد المدى على التطور الحضاري للبلاد العربية . فعلى الجانب الإيجابي كانت هناك الدعوة إلى تجديد الإسلام وتصحيح العقيدة وهو ما تمثل في الحركة السلفية التي بدأها محمد بن عبد الوهاب وتبعه فيها جمال الدين الأفغاني ومحمد عبده ورشيد رضا ، وعلى الجانب السلبي كانت هناك دعوات التغريب والتشكيك للفكرى والدعوات اشعرية وهو ما سنفصل التلام عنه في السطور الآتية :

١ - الحركة الإصلاحية السلفية والتعليم :

شهدت البلاد العربية ابتداءً من النصف الثاني من القرن الثامن عشر انتفاضة ضد الحمو العثماني والضعف والتخلف الذي سيطر على العالم الإسلامي وقد امتدت هذه الحركة خارج البلاد العربية .

وكانت حركة إصلاحية تجديدية محافظة .. فهي محافظة لأنها دعت إلى العودة إلى المصادر الأساسية للإسلام وهي القرآن الكريم والسنة . وتجديدية في دعوتها لتجديد الإسلام وتصحيح العقيدة وتخليصها مما علق بها من أوهام وأباطيل تحول دون الفهم الصحيح للدين .

كما دعت إلى فتح باب الاجتهاد وإحياء الشخصية الإسلامية على أساس الإخاء الإسلامي وتوحيد الاتجاهات الإسلامية بين المسلمين وجعل اللغة العربية صالحة لأن تكون لسان العالم الإسلامي . وقد عرفت هذه الحركة بالسلفية أيضاً لأنها تصدر عن السلف الصالح من أمثال ابن حنبل وابن تيمية وابن قيم الجوزية .

جاءت أول خطوة في هذه الحركة المباركة في العصور الحديثة من قِبل الجزيرة العربية قادها محمد بن عبد الوهاب من الحجاز سنة ١٧٥٨ ، فكانت تعبيراً صادقاً عن أصالة الإسلام . فمن هذه الأرض الطيبة بدأ ومن هذه الأرض الطيبة أيضاً قامت حركة تجديده . وكانت حركة رائدة تمثلت بها الحركات الإصلاحية والإسلامية التي تلتها في العالم الإسلامي . كالحركة السنوسية في ليبيا - والحركة المهديّة في السودان - والدعوة إلى الجامعة الإسلامية التي قادها جمال الدين الأفغاني ومن بعده تلميذه محمد عبده وتلميذ أتباعه الشيخ محمد رضا .

وكانت هذه الحركة الإصلاحية بمثابة المناخ الفكري الذي قاد حركة النضال ضد الاستعمار في الوطن العربي فيما بعد . ففي مصر قاد عمر مكرم

الحركة الإسلامية الوطنية في مصر ضد الفرنسيين وضد الوالي التركي خورشيد حتى عزله وأعلن أن من حق الشعب عزل الحاكم إذا ظلم . وكانت دعوة جريئة تذكرنا بقوة وعظمة المسلمين الأوائل . وإلى جانب الحركة السنوسية في ليبيا كان هناك عمر المختار الذي قاد مقاومة الاستعمار الإيطالي وعبد الحميد ابن باديس قاد مقاومة الاستعمار الفرنسي في الجزائر ، وكان هناك محمد عبد الله الشوكاني الداعية الإسلامي في اليمن ، ومحمود شكرى الأكلوس في العراق ، ونخير الدين التونسي في تونس .

وقد امتد صلبى هذه الحركة خارج البلاد العربية إلى أصقاع أخرى في البلاد الإسلامية فقاد الزعيم شامل حركته ضد السيطرة الروسية في القوقاز .

وكان من أهم أساليب الحركة السلفية الإصلاحية في تحقيق الأهداف التي قامت من أجلها التربية والتعليم فكان محمد عبد الوهاب يحارب الأمية في سبيل نشر الدعوة ويلزم أتباعه بتعليم القراءة والكتابة مهما كانت سنه ومهما كانت منزلته حتى الأمراء كانوا يقرأون مثل بقية الناس . فصار منهم العلماء المطعون أمثال الإمام الأمير سعود الكبير الذي كان يلقي دروساً في التوحيد إن جانب أعمال الإمارة . وكانت طريقته في التعاليم تقوم على ما ذكره في إحدى رسائله .

« ... أعلم رحمك الله أنه يجب علينا تعلم أربع رسائل : الأولى انعم وهو معرفة الله ومعرفة نبيه ومعرفة دين الإسلام بالأدلة ، الثانية العمل به . الثالثة الدعوة إليه ، والرابعة الصبر على الأذى فيه .. » .

وقد ساند هذه الدعوة الوهابية الإصلاحية الأمراء السعوديون ، ثم جاء الملك عبد العزيز آل سعود فوحد البلاد وأنشأ المملكة العربية السعودية . وأقام أسسها على تعاليم الإسلام والدعوة إلى العدل والسلام .

وفي ليبيا كانت الحركة السنوسية تركز نشاطها التربوي في الزوايا التي كانت نقشها لاسيما في برقة . وكانت الزاوية « تعتبر معهد علم ومركز

إصلاح ومحكمة للتقاضي وفض الخصومات ومدرسة لتحفيظ القرآن الكريم وتربية الرجال وإعداد الدعاة للطريقة وحارساً لحفظ البلاد من غارات الأعداء حيث كانت كل زاوية تضم مسجداً للصلاة ومدرسة قرآنية ، كما يلاحظ بها مضيفة خاصة لاستقبال الضيوف للقيام بواجب الضيافة طيلة ثلاثة أيام كما جرى به العرف عند العرب من أهل البلاد .

وقد انتشرت الزوايا في كل أنحاء ليبيا حتى أصبح لكل قبيلة زاوية أو أكثر يرسلون إليها أولادهم لحفظ القرآن الكريم وتعلم مبادئ العلوم الدينية والفكرية ، وكان المتفوقون منهم يواصلون الدراسة العالية بالزاوية البيضاء وهي الزاوية التي كانت تعتبر بمثابة المركز الرئيسي للزوايا . إلا أن هذه الزاوية أسلمت زعامتها فيما بعد إلى زاوية الحفوب التي أنشئت سنة ١٨٥٦ م . وسميت بذلك الاسم نسبة إلى مدينة الحفوب على الحدود الشرقية لليبيـا مع مصر .

وكان جمال الدين الأفطاني رائد الجامعة الإسلامية وروحها المناقش ، وكان مدونة تربوية تخرج فيها قادة الإصلاح كما كانت خطبه ذات أثر كبير على الجماهير ، لقد كان داعية إلى التحرر من الظلم والاستبداد . وكانت كلماته مؤثرة في أعماق القلوب مدوية في النفوس .. لقد خطب المصريين بقوله : « إنكم معشر المصريين قد نشأتم في الاستعباد وربيتم في حجر الاستبداد وتناولتم أيدي الفرس واليونان والرومان وتسومكم حكوماتكم الحيف والجور والذل وأنتم صابرون صامتون .. أنظروا إلى أهرام مصر ومشاهد سيوه وحصون دمياط فهي شاهد بمنعة آبائكم وعزة أجدادكم .. هبوا من غفلتكم واهمروا من سكرتكم وعيشوا كباقي الأمم أحراراً سعداء » .

وكان لخطبه وكتاباتة أثر كبيراً في اليقظة الفكرية الإسلامية وحمل الدعوة من بعده تلميذه الشيخ الإمام محمد عبده ، وجاهد في سبيلها في مصر وفي سوريا وفي لبنان وتونس والجزائر وفي كل مكان ذهب إليه . وكان يرى

أن الطريق الوحيد لنهضة والتجديد في العالم الإسلامي هو التربية ، وفي ذلك يقول : « إنني أدعو إلى التربية لأنني عرفت أية ثمرة تجنيها الأمم من غراس نغرسه ونقوم على تميته السنين الطوال .. » .

وسار في هذا الطريق الذي رسمه محمد عبده المسلمون في المغرب العربي منهم عبد الحميد بن باديس في الجزائر ، فقد أنشأ من خلال جمعية العلماء المسلمين التي ترعها حوالي ٣٠٠ مدرسة حفظت اللغة العربية والإسلام في الجزائر . ووصل الصدى إلى الأصقاع البعيدة في الهند فوجد هناك أحمد خان ينشئ جامعة عليكرة في الهند وشيلى النعماني أنشأ ندوة العلماء في لكتو بالهند ومن روادها أيضاً أبو الحسن النلوى العالم الإسلامى المعروف .

وقد انجذبت ندوة العلماء في نفس الطريق فقامت بإنشاء مدرسة كبرى للعلوم في مدينة « لكتو » كان عملها الأساسى هو « نشر المعارف وإعادة مجد اللغة العربية في بلاد الهند .. » .

كما كان السيد أحمد خان مؤسس جامعة عليكرة وسيد أمير على وشيلى النعماني ومحمد إقبال في مقدمة الدعاة الذين آمنوا بأن التربية والثقافة هي الوسيلة الأساسية لإزالة آثار التخلف الإسلامى .

٢ - دعوات التغريب والتشكيك الفكرى :

شهدت هذه الفترة دعوات وحركات مختلفة نشطة لتغريب والتضليل والتشكيك الفكرى في الإسلام ومحاربة اللغة العربية وهى الدعاة الأساسية للدين . من هذه الحركات حركة التبشير والحركة الصهيونية والدعوة إلى العامة بدل الفصحى واستخدام الحروف اللاتينية بدل الحروف العربية . وسنفضل الكلام عن كل واحدة منها في السطور التالية :

الحركة التبشيرية ونشاطها التربوى :

كانت الحركة التبشيرية التي شهدها العالم العربى في ظل الحكم العثماني التركي صورة أخرى للحروب الصليبية انتقلت فيها المعركة إلى داخل الوطن

العربي الإسلامي نفسه . وقد ارتبطت هذه الحركة بنشاط المبشرين من الأوربيين والأمريكيين في القرن التاسع عشر في مصر والشام وما قاموا به من إنشاء المدارس والمستشفيات لخدمة أغراضهم .

وقد أصبح التبشير حركة عالمية مند سنة ١٨٣٠ م عندما أقره البابوات ورسوموا خطته ورصدت له الدول الأوروبية الأموال الضخمة للإنفاق عليه . وقد سار العمل التبشيري في طريقتين :

- ١ - طريق الاختلال العسكري وليس من قبيل الصدفة أن تقوم فرنسا باحتلال الجزائر في نفس السنة التي أصبح فيها التبشير حركة عالمية .
- ٢ - طريق العمل التربوي وكان في تأثيره أقوى مضاء من السيف ، وقد عملت الحركة التبشيرية على ترويض الأفكار التي تستخدم مصالح التبشير وفي مقدمتها التشكيك في القيم العربية الإسلامية وفي التاريخ الإسلامي وفي فضل العرب والمسلمين على الحضارة العالمية . وقد تغذت في نشر أفكارها على الشبهات والمزاعم التي أثارها المستشرقون .

وقد اهتمت حركة التبشير بإنشاء مدارس رياض الأطفال ومدارس البنات بصفة خاصة ليسهل التأثير على عقول الناشئة . وقد عبرت عن هذا أحسن تعبير إحدى المبشرات في كلامها عن مدونة تبشيرية للبنات بالقاهرة . قالت : .. في هذه المدارس بنات الباشوات والبيكوات وليس هناك مكان آخر يمكن أن يجتمع فيه مثل هذا العدد من البنات المسلمات تحت انفراد التبشيري ، وليس هناك طريق إلى حصص الإسلام أقصر مسافة من هذه المدرسة ..

وقد عبرت بصراحة عن هذا الهدف القرارات التي اتخذتها مؤتمرات التبشير العالمية التي عقدت في العواصم الإسلامية والأوروبية في النصف الأول من القرن العشرين .. فقد ورد في هذه القرارات فيما يتعلق بالتربية والتعليم ما نصه :

« .. يجب أن يكون العمل في كل ميدان موجهاً نحو انشاء الصغير من المسلمين .. ويجب أن يقدم هذا العمل على كل عمل عداه في الأقطار الإسلامية . فلك أن بزوغ روح الإسلام في الفناء الحديث يبدأ في فترة مبكرة من عمره ومن ثم يجب أن يوتى بالانشاء الصغير من المسلمين قبل أن يتكامل نحو عقائدهم ويتم إبعادهم عن القوالب الإسلامية فتفسد عقائدهم وأخلاقيهم إن التعليم التبشيري ما يزال أفضل طريقة للوصول إلى المسلمين .. » .

ومن الإشارات ذات المغزى عن دور الاستعمار في مناهج التربية في العلم الإسلامي إشارة تقول : « إن السياسة الاستعمارية لما قبضت على برامج التعليم في المدارس الابتدائية حذفت منها القرآن ثم تاريخ الإسلام ، وبذلك أخرجت نشأة لا هي مسلمة ولا هي مسيحية ولا هي يهودية ، ناشئة مضطربة مادية الأغراض لا تؤمن بعقيدة ولا تعرف حقاً ، فلا للدين كرامة .. ولا للوطن حرمة .. » .

ولإ جانب المدارس اهتمت الحركة التبشيرية بإنشاء المستشفيات لعلاج الطبقة الفقيرة وتقديم المساعدات الاجتماعية لهم بهدف التأثير على قلوبهم وأفكارهم .

وكانت مالطة أول مركز للبذات التبشيرية في الشرق الأوسط منذ مطلع القرن التاسع عشر . ومن المعروف أن جماعة فرسان القديس يوحنا وهي جماعة صليبية أرغمت على الرحيل عن فلسطين بعد انهزام الصليبيين هناك فانحلت من مالطة مركز قرصنة لها . ولكن نابليون بونابرت في حملته على مصر استولى وهو في طريقه على جزيرة مالطة وقضى على قوة هذه الجماعة فحولت إلى جماعة خيرية تبشيرية ورحل بعضهم إلى أوروبا وشكوا الجمعيات الخيرية التي أنشئت صورة التبشير الديني بديلاً للعمل العسكري ، وارتبطت جهودهم التبشيرية بمشروعاتهم الخيرية في مجال التعليم والعلاج الطبي وإنشاء المستشفيات وتقديم المساعدات الاجتماعية للفقراء والمحتاجين .

وكانت بيروت ثنى مركز ، وفيه تركزت الحركة التبشيرية وأنشأت بها جماعة الخبزويت الكلية السريانية الإنجليزية (الجامعة الأمريكية) سنة ١٨٦٦ التي لعبت دوراً تربوياً بارزاً . فقد خرجت منذ نشأتها الآلاف ومنهم الكثيرون الذين قولوا مراكز القيادة في البلاد .. وكان منهم رؤساء الوزارات والأساتذة ورجال الفكر والصحفيين والقضاة والأطباء .. وإلى جانب الكلية السريانية الإنجليزية أنشئت كلية القديس يوسف (الكنية الفرنسية) سنة ١٨٧٣ ، كما كان للجمعيات التبشيرية في لبنان مدارسها الابتدائية والثانوية .

وكان إنشاء جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية التي تأسست في بيروت بأوقافها الخاصة من أراض وعقارات في عهد ملحت باشا الوالي التركي رد فعل للمدارس التبشيرية ، إذ كان الغرض من إنشائها تهية السبل لإنشاء مجالس إسلامية تعنى بشئون التعاليم الخاص بالطائفة الإسلامية على غرار المجالس المحلية التي تعهد شئون التعاليم لدى الطوائف المسيحية .

وكانت مصر تقوم بتزويد هذه المدارس بالمدرسين والكتب ، وفي سوريا وجدت الجمعية العامة السورية التي أنشئت سنة ١٨٤٧ بتوجيه وحماية المبشرين الأمريكيين وحملت لواء الدعوة إلى القومية العربية لتفت في عضد الإسلام .

وكان في المغرب مدارس أنشأتها الإرساليات اليهودية والمسيحية منذ أوائل القرن التاسع عشر . ووجدت المدارس التبشيرية في السودان في النصف الأول من القرن العشرين . وقد جاهر غوردون بضرورة تصير السودان . ووجدت المدارس التبشيرية في استانبول في قلب الدولة العثمانية نفسها . ذلك أن السيادة الداخلية للدولة العثمانية منحت الطوائف الدينية من غير المسلمين امتيازات خاصة في كل ما يتعلق بالشئون الدينية . واحتجرت شئون التعاليم من الأمور المرتبطة بالأديان فحولت الطوائف المسيحية والإسرائيلية حتى تأسس المدارس وإدارتها .

وكانت فرنسا أنشط الدول الأجنبية في التبشير لأنها اعتبرت نفسها حامية الكاثوليك ، كما اعتبرت روسيا القيصرية نفسها حامية الطائفة الأرثوذكسية وأسست لها مدارس في الشام . وكانت الإرساليات الإنجليزية والأمريكية من أغنى الإرساليات وأنشطها كما كانت هناك مدارس أنشأتها الإرساليات الألمانية والإيطالية والإيرلندية والناظرية .. وفي مصر وجدت الحركة التبشيرية لها مجالا خصبا في ميدان التربية في القرن التاسع عشر .

ففي سنة ١٨٤٠ أنشأ الآباء العازاريون أول مدرسة فرنسية لهم في الاسكندرية وكذلك أنشأت الجمعية الإنجليزية البروتستانتية مدارس لها .. وتبعهم القوير والإرسالية الأمريكية البروتستانتية وتبعهم بعد ذلك الآباء الجوزيت - وحتى سنة ١٨٧١ كانت توجد ١٦٠ مدرسة أجنبية تضم ٥٥٩١ تلميذا . ولم تكن هناك أي قيود على هذه المدارس بل إن الأتراك من هنا أن هذه المدارس كانت تلقى التشجيع الأدبي والمالي من الحكام المصريين فكانت تقدم لها الحبات وتمنع الأراضي وكميات سنوية من القمح ، وتلغص لها أجور مربيات معلمي اللغة العربية وتقدم لها مجانا الكتب الدراسية ، ومساعدات مالية سنوية أيضا ..

الحركة الصهيونية :

شهد العلم الإسلامي في العصور الحديثة أكبر مؤامرة تدبر ضده وتعتبر امتدادا للحروب الصليبية التي انتهت بالنصر للمسلمين . وأخذت الحركة التبشيرية صورة أخرى للحروب الصليبية انتقلت فيها المعركة إلى قلب الوطن العربي الإسلامي ذاته ، وقد فصلنا الكلام عن ذلك في تناولنا للحركة التبشيرية .

وكانت الصهيونية صورة أخرى ثانية للحروب الصليبية استهدفت منها إيجاد جسم غريب دائم يعمل على استنزاف طاقات العلم العربي الإسلامي وبشتت جهوده ويحول دون تقدمه . وقد علمت الحركة الصهيونية منذ نشأتها على يد هرتزل سنة ١٨٩٧ على تزييف حقائق الإسلام وتشويهها في كل

الموسوعات التاريخية والثقافية في الغرب ، كما شوهدت الصورة العربية في أعين الأوروبيين وغيرهم . وقد انتهى الأمر بالصيونية إلى خلق كيان لها في الوطن العربي .. ووجودها يفرض على البلاد العربية تحدياً حضارياً خطيراً تلعب الترية والتعالم الدور الرئيسي في تحديد النتيجة النهائية له . فقد أثبت هذا التحلى أن العبرة ليست بكم البشر وأن على الدول العربية أن تتأخذ بالأسلوب الحضارى الشامل إذا كان عليها أن تثبت وجودها أمام هذا التحلى الخطير .

الدعوة إلى العامة واستخدام الحروف اللاتينية :

بدأت الدعوة إلى العامة بدل الفصحى في مصر في يناير سنة ١٨٩٣ عندما ألقى المهندس الإنجليزي ويلم ويلكوكس محاضرة في نادى الأربكية كان موضوعها : « لماذا لا توجد الآن لدى المصريين قوة الابتكار ؟ » زعم فيها أن قوة الابتكار تأتي من قوة الفكر التى يربتها الفرد عن أيه ، ومن قوة الخيال التى يربتها عن أمه . وقال أن أهم عائق يمنع المصريين من الابتكار أنهم يوثفون ويكتبون باللغة العربية الفصحى ولو أنهم ألفوا وكتبوا باللغة العامة لصاروا مبتكرين .. واستدل على ذلك بأن الإنجليز لم يكونوا مبتكرين عندما كانوا يوثفون باللاتينية ، فلما اختاروا لغة افلاحين الإنجليز وكتبوا بها صاروا مبتكرين . وضرب مثالا بشكسبير ويكون . وقد قام ويلكوكس بترجمة الإنجيل إلى اللغة العامة المصرية كما ألف كتاباً بالعامة المصرية أيضاً وكان يوزعها مجاناً على الناس . وللأسف أن الدعوى إلى العامة رغم ما فيها من شر مستطير لا يخفى على العيان ، فإنها قد وجدت آذاناً صاغية تستجيب لها ، وقد ردد سلامة موسى في مجلة الهلال دعوة ويلكوكس إلى العامة وأثنى على ويلكوكس كأحد الإنجليز المخلصين لمصر شغل بها كثيراً حتى أصبحت همومه مصرية أكثر منها انجليزية .

وكانت الدعوى إلى العامة رد فعل للشبهات التى أثيرت حول قدرة

اللغة الفصحى على الوفاء بمتطلبات العصر من ناحية وأنها لغة لا تستخدم في التخاطب من ناحية أخرى . كما كانت أيضاً هناك دعوة أخرى مفروضة ترمى إلى إحلال الحروف اللاتينية بدل الحروف العربية .. وهى دعوى سلمت منها البلاد العربية الإسلامية وأثبتت أنها قاهرة على تحلى كل محلولات التغريب والتشكيك .

وللأسف أن الدعوة إلى استخدام الحروف اللاتينية قد وجدت من أبناء العربية من يناصرها ، فهذا عبد العزيز باشا فهمى أحد شيوخ مجمع اللغة العربية يقدم إلى المجمع فى أوائل شهر مايو سنة ١٩٤٣ اقتراحاً بتيسير الكتابة بالعربية عن طريق استخدام الحروف اللاتينية بدل العربية . وكتب أنيس فريجه أستاذ اللغة العربية فى الجامعة الأمريكية ببيروت يقول : « يطالب بعض الناس بتبني الحرف اللاتينى تسهلاً للقراءة وتخفيفاً لنفقات الطباعة ، ونحن ممن المؤمنين بهذه النظرية ولا نرى حلاً للكتابة إلا بتبني الحرف اللاتينى وضبط الكلمات فيه مرة واحدة » .

وكان دعاة استخدام الحروف اللاتينية هم دعاة استخدام العامية بدل الفصحى ، وفى ذلك يقول أنيس فريجه أيضاً : « .. إن الفصحى ليست لغة الكلام فلا يرجى منها أن تعبر عن الحياة بحلاوتها ومرارتها وقسوتها ولينها كما تستطيع العامية ، والدليل ظاهر فلأنك لا تستطيع أن تقول بالفصحى ما تقول بالعامية وإذا نقلته إلى الفصحى أتى قاسياً جافاً خلواً من العنصر الإنساني اللصيق باللغة .. » .

إن من الغريب أن يأتى هدم اللغة الفصحى من أناس تصدوا لخدمتها . والعمل على رفعها .. ويبدو أن هذه الدعوة اخططت بدعوات أخرى منها لتبسيط اللغة العربية من حيث قواعدها وأسلوب كتابتها دون هجرها إلى غيرها والإرتقاء باللغة العامية لتتقرب من الأدبية الفصحى ، وقضية تعريب الكلمات (٢٨ م - تاريخ القرية)

الأجنبية بالعربية ، وتقريب الفجوة بين اللغة الفصحى والعامية وتجديد الأدب العربي .

ظهور الدعوات الشيعية :

كان من أهم الملامح السلبية التي ظهرت في البلاد العربية في ظل الحكم التركي العثماني في القرن التاسع عشر الدعوات الشيعية المختلفة . وكانت هذه الدعوات غريبة عن روح الإسلام فلاشعبية في الإسلام ، وقد ظل طيابة ثلاثة عشر قرناً من الزمان سابقة لهذه الفترة يدعو إلى الأخوة البشرية والمساواة الإنسانية .

فوجد اندعوى الطورانية أو الجامعة التركية التي كانت ترمي إلى رماخ تركيا عن الإسلام وبعث حضارتها الجامعة القديمة لأن الإسلام في نظرهم لا يصلح لشأنهم ودعت إلى العودة إلى أسلافهم الطورانيين . فكسبهم طوران ومطهم الأعلى جنكيز خان وأجادم فتوحات المغول . وكان شعارهم إهمال الجامعة الإسلامية التي دعا إليها الأتقنى إلا إذا كانت خادمة للدعوى الطورانية وهذا يعني أنهم أتراك أولاً ومسلمون ثانياً .. كما ظهر حزب الفتاة في نفس الاتجاه .

وظهرت القومية في فارس أيضاً وأخذ كثير من الفرس يبحثون عن دين فارس القديم كالزرادشتية أو المانوية أو المزدكية وغيرها . وظهرت أيضاً الدعوات الإقليمية الانفصالية كالندوة إلى مصر الفرعونية ولبنان الفينيقية والعراق الآشورية ، وفي المغرب كانت الندوة إلى الانتماء إلى الأصول العرقية للبربر .

وهذه الدعوات كانت خطيرة على العالم العربي الإسلامي وعمات على بلبلة الأفكار وتحتيت الوحدة الإسلامية ، كما ساعدت على تعميق التناقضات

الفكرية والثقافية في البلاد العربية ، وكان من أخطر القضايا التي عرفها العلم العربي آنذاك أيضاً الدعوة إلى القومية العربية .

إن الدعوة القومية غريبة عن روح الإسلام لأن الإسلام كما هو معروف لا يعرف العشوية ولا التعصب العرقي . وقد جاء للناس كافة دون تمييز في الجنس أو اللون أو الغنى أو الفقر .. وجاء ليقرر أن الناس كأسنان المشط في المساواة ولا فضل لعربي على أعجمي إلا بالتقوى والعمل الصالح . ومن المعروف تاريخياً أن الدعوة إلى القومية العربية لم تعرف طريقها إلى العرب إلا خلال القرن الماضي ، وقد كان دخول الفكرة القومية إلى العرب تحت عاملين رئيسيين :

أولهما : سياسة التمييز الديني التي اتبعتها الخلافة التركية الإسلامية بين العرب والمسلمين . وبناء على هذه السياسة عامات تركيا غير المسلمين معاملة الأقليات الأجنبية . وعلى الرغم من الاعتراض الذي يمكن أن يوجه لهذه السياسة فإن المسيحيين العرب تمتعوا بمميزات لم يكن يحظى بها إخوانهم من المسلمين العرب وهي حقهم في إنشاء المدارس الخاصة بهم التي كانت تعلم باللغة العربية . هذا في حين أن المسلمين العرب كانوا تأهين في ظل النظام التركي الذي فرض اللغة التركية لغة للتعليم ، وكانت تدرس العربية كاختة أجنبية هامشية . ومن هنا يمكن أن نفهم السر في كون كثير من حماة مشعل الثقافة العربية في القرن الثامن عشر والتامع عشر من غير المسلمين العرب . وقد ساعد ذلك من ناحية أخرى على تأجيج الشعور القومي لدى المسيحيين العرب وأخفوا يحشون عن الرباط الذي يربطهم بهذا الوطن الذي نبتوا على أرضه وبين أحضانه ترعرعوا ولكنهم يعاملون فيه من قبل تركيا معاملة الغرباء وقد جاءتهم الإجابة من أوروبا التي كانت تعيش في ذلك الوقت فترة تعرف في تاريخ أوروبا بتشكوين القوميات ، وكان لهذه السياسة آثاراً تربوية بعيدة المدى على العلم العربي الإسلامي وهو ما سنعرض له عند الكلام عن السياسة التربوية للمؤلة الضمانية .

العامل الثاني : يتمثل في حرب القوميات التي كانت تخوضها أوروبا في القرن التاسع عشر وهو القرن الذي يلقب بقرن القوميات . فقد عمت أوروبا موجة من الشعور القوي الذي يستند على أساس فكرة هيجل التي تقول بأن الدولة الحتمية هي التي تتكون من قومية واحدة . ونظراً لأن الدول الأوروبية لم تكن قائمة على هذا الأساس وإنما على قوميات مجزأة بين دول مختلفة ، فقد بدأت نيران الحرب تظطرم بين هذه الدول من أجل تحقيق الفكرة القومية لها . وهكذا شعلت أوروبا صراعاً مريراً في سبيل تشكيل قومياتها وتحقيق الوحدة القومية لها . وفي هذا الوقت الذي كان يجتهد فيه هذا الصراع كان المسيحيون يبحثون عن سند حقيقي يستندون فيه لتبرير وجودهم الـهـي . وهكذا كانت فكرة القومية العربية فكرة خلافة بالنسبة لهم جذبهم إليها بريقها ونعمسوا لها . وقد جاءت نتيجة اتصالهم بأوروبا من خلال الروابط الكنسية والدينية .

وكان في مقدمة النتائج التي ترتبت على ذلك التعريب الكنائس المسيحية العربية واستخدام اللغة العربية في الصلوات والطقوس والترانيم الكنسية .

وهكذا دخلت فكرة القومية العربية إلى البلاد العربية في القرن التاسع عشر فقط على يد المسيحيين العرب . وقبل هذا القرن لم يكن لهذا المصطلح وجود بل أن شيوع استخدامه في العربية يرجع إلى هذا التاريخ الحديث . ومن هنا أيضاً تكرر القول بأن فكرة القومية هي فكرة غريبة عن الثقافة العربية والإسلامية وتعتبر فكراً دخيلاً عليها على الرغم من الترويج الكبير الذي نحمل له الكثيرون في السنوات الأخيرة . وقد ترتب على ذلك وجود كثير من الدعاوى التي أحدثت البلبلة في العقول واختلطت الأمور أمام أعين الكثيرين حتى المفكرين منهم لدرجة أننا نجد علماً مساهماً كبيراً مثل ساطع الحصري على ما له من أفضال علمية كبيرة يؤلف كتاباً بعنوان له معناه هو « العرب أولاً » . إن الإسلام ينبغي أن يفهم لا على أنه دين فحسب ، إنه نظام حياة اجتماعية تشمل المسلمين والمسيحيين على السواء باعتراف

المنصفين من المسيحيين أنفسهم .. ويقول منيف الرزاز في كتابه « معالم الحياة العربية الجديدة » أن المسيحيين العرب لم يكتسبوا صفتهم العربية إلا من خلال الإسلام ، فمن أين جاءهم اللسان العربي المين الذى يتحدثون به ويكتبون ويؤلفون به ؟ .. وعندما نقول اللسان قلنا نغنى بذلك ما يرتبط باللغة من فكر ومكان باعتبارها الوعاء الثقافى وليست مجرد كلمات أو وسيلة للاتصال يضاف إلى ذلك أن التراث المسيحى نفسه جزء لا يتجزأ من تراث الإسلام .

وهكذا ينبغي أن نفهم الإسلام أنه ثقافة متكاملة فى جوانبها المختلفة تقوم فى أساسها على اللغة العربية وهو هذا ينسحب على المسلمين وغيرهم على السواء طالما أنهم يعيشون على أرض وطن واحد يجمعهم إثماء مصرى يربط بينهم .

السياسة التعليمية التركية فى البلاد العربية :

قامت السياسة التعليمية التى أتبعها السلطات التركية العثمانية فى البلاد العربية على أساس جعل اللغة التركية اللغة الرسمية فى دواوين الحكومة ولغة التعليم فى المدارس وكان فرض اللغة التركية كاهترسمية للحكومة مثراً لشكوى الناس ومضطهم لتعطل أمورهم ومصالحهم بسبب جهلهم باللغة التركية . فكان الضباط المتقاعدون فى الجيش العثمانى يقومون بتعليم اللغة التركية فى المدارس النائية فى الولايات العربية الإسلامية .

وكان التعليم فى هذه الولايات تعديماً ديداً تقايدياً وكان يتم فى التائب والمساجد والزوايا أو المدارس التى أنشئت بالجهود الفردية وغيرها .

وهذه المعاهد التعليمية كانت تقتصر على تعليم القراءة والكتابة وتخفيف القرآن الكريم وتعليم مبادئ الدين ، أى أنها اقتصرت على العلوم الناقية وأهملت العلوم العقلية . ومن كان يريد إكمال تعليمه كان يرحل إلى الجامع الأزهر فى مصر أو جامع الزيتونة فى تونس . وفى العهد العثمانى قلل التعليم التقليدى على حاله متروكاً للجهود الأهلية والفردية والتطوعية ولم يعط التعليم

الحديث أى اهتمام من جانب العثمانيين لفترة طويلة حتى النصف الثانى من القرن التاسع عشر ، بل وعندما بدأوا يظهر نوعاً من الاهتمام به استخذهوه لخدمة أغراضهم العسكرية .

وكان للهزائم المتتالية للسلطنة العثمانية أمام الدول الأوروبية رد فعل كبير على الإصلاحات التعليمية والأخذ بالتعليم الحديث . فقد كانت الرغبة فى بناء جيش حديث - على غرار الجيوش الأوروبية - الدافع الرئيسى وراء إنشاء المدارس الحديثة فى السلطنة العثمانية ، ولذلك نجد أن المعاهد التعليمية التى أنشئت فى بدء اليقظة الفكرية والسياسية فى الدولة العثمانية كانت كلها من نوع المدارس العسكرية المقتبسة من النظام الفرنسى .. فقد كانت فرنسا آنذاك من أقوى الدول الأوروبية . وكان الغرض الأساسى من إنشاء هذه المدارس تعليم الفنون العسكرية . وكان دخول العلوم الحديثة كالتاريخ والجغرافيا والعلوم الرياضية والطبيعة ضرورة استلزمها تعليم الفنون العسكرية فى المراحل التعليمية المختلفة . وكانت هذه المراحل تتمثل فى المدارس الابتدائية وكان يدرس بها اللغة التركية والتاريخ التركى إلى جانب اللغة العربية والدين الإسلامى والجغرافيا والرياضيات والمدارس الرشدية وهى مدارس حديثة أو عسكرية متوسطة مدتها ثلاث سنوات ، وكانت اللغة التركية لغة التعليم بها ، وكان المعلمون من الأتراك غالباً ، المدارس العسكرية التى تقوم مقام المدرسة الثانوية وأخيراً المدارس العسكرية الاختصاصية التى تقوم مقام المدارس العالية . وكانت هذه المدارس العسكرية العالية موجودة فى استانبول عاصمة الدولة العثمانية وحدها ، وأما المدارس الإعدادية والرشدية العسكرية فقد كانت موجودة فى الولايات المتحدة تحت الإدارة العثمانية وكان الطلاب يتبعون الدراسة الرشدية والإعدادية فى مراكز الولايات التى ينتسبون إليها وبعد ذلك ينتقلون إلى عاصمة الدولة لإتمام دراستهم العالية فى المعاهد القائمة فيها . وكانت الولايات العرية ترسل بعثات طلابية لمواصلة تعليمهم فى المدرسة العسكرية العالية ، وكذلك للالتحاق بمدرسة العثمانيين التى كانت أيضاً فى

عاصمة السلطة في استانبول ، وكان هدفها تعلم أبناء العشائر تعليماً خاصاً
ومعلمهم لتولى بعض الوظائف العسكرية والمدنية .

وهناك نقطة أخرى هامة تتعلق بالسياسة التعليمية للدولة العثمانية في البلاد
العربية هي أن السياسة الداخلية للدولة العثمانية منحت الطوائف الدينية من
غير المسلمين امتيازات خاصة في كل ما يتعلق بالشئون الدينية . وقد اعتبرت
الدولة العثمانية شئون التعليم من الأمور المرتبطة بالأديان والمذاهب فحولت
جميع الطوائف المسيحية والإسرائيلية حتى تأسيس المدارس وإدارتها أيضاً .
وكانت هذه المدارس الطائفية في بادئ الأمر من نوع المدارس الدينية حقيقة
غير أنها تطورت بعد ذلك بسرعة وتحولت إلى معاهد تعليمية عصرية .
وكانت هذه المدارس تسير على مناهج خاصة بها تختلف باختلاف أديان
الجماعات ومذاهبها ولا تمت بأي صلة إلى مناهج المدارس الحكومية واتجاهاتها
وكثيراً ما كانت تنظم عطلتها ومنهجها من المدارس الأجنبية المؤسسة
داخل البلاد العثمانية أو من البلاد الأجنبية نفسها ، وكانت الحقوق الممنوحة
لهذه الطوائف تشمل « لغة التعليم » بهذه المدارس أيضاً . فكان يجوز لكل
طائفة أن تعلم أبنائها بلغتها ، وكان للمسيحيين العرب الحق في أن يعلموا
في مدارسهم باللغة العربية .

وقد أدت هذه السياسة العثمانية إلى نتائج غريبة بالنسبة للبلاد العربية ،
فقد ترتب عليها نشاط كبير في إنشاء المدارس الطائفية والأجنبية كما أدت
مفارقات ثقافية بين العرب المسلمين وإخوانهم العرب المسيحيين .. فقلنا انحصرت
الفرص التعليمية المتاحة أمام العرب المسلمين في الكتاتيب والمدارس القديمة
أو المدارس الرسمية التي كانت تعلم باللغة التركية في حين أن إخوانهم
المسيحيين أسسوا مدارس خاصة بهم وجعلوا اللغة العربية لغة التعليم بها .
ولهذا السبب انتشر التعليم العربي الحديث بين المسيحيين قبل المسلمين ..
ولهذا السبب أيضاً كان معظم الكتاب والمؤلفين والخطباء الذين ظهروا في

الولايات العربية في العهد العثماني مسيحيين بالرغم من قلة عدد هؤلاء بالنسبة إلى المسلمين .

وقد لعبت المدارس الأجنبية دوراً تأثيرياً عماداً ، فقد تأسست هذه المدارس في أول الأمر على أيدي الإرساليات الدينية والجماعات التبشيرية . وكانت كل إرسالية من هذه الإرساليات تعتمد على دولة من الدول الأجنبية وتصيح بذلك واسطة لنشر لغة تلك الدولة بجانب تعميم العلوم المختلفة من جهة وتعلم اللغة العربية لاجتناب العرب إليها من جهة أخرى .

وكانت فرنسا أنشط الدول الأجنبية في هذا المصير لأنها اعتبرت نفسها حامية الكاثوليك ، كما كانت روسيا القيصرية حامية الأرثوذكس وأسست لها مدارس في الشام وهو ما أشرنا إلى تفصيله في الكلام عن الحركة التبشيرية .

وقد أشرنا إلى أن اللغة التركية كانت اللغة الرسمية في المدارس والدواوين في البلاد العربية باعتبارها لغة أصحاب السلطان . وكانت اللغة العربية تعيش غريبة في وطنها ، وكانت تدرس كلغة أجنبية حتى غلبت عليها العجمي . وقد استمر نفوذ اللغة التركية حتى أغلقت البلاد العربية في الاستقلال عن الدولة العثمانية . وكانت مصر أسبق الدول العربية في ذلك .. ومع ذلك ظل نفوذ اللغة التركية قوياً واستمرت تدرس باهتمام حتى سنة ١٨٨٨ عندما أصبحت لغة إضافية تدرس اختيارياً لمن يرغب في دراستها .

أعلام النهضة التربوية في الشرق العربي :

سنحاول في السطور التالية أن نعرض لآراء بعض أعلام النهضة التربوية في الشرق العربي في العصور الحديثة وهم : رفاعة الطهطاوى ، وعلى مبارك ، والشيخ محمد عله .

الاتجاهات التربوية في العصور الحديثة

شهدت البلاد العربية في العصور الحديثة عدة اتجاهات تربوية هامة من أبرزها :

١ - اقتباس النظم التعليمية الحديثة :

ترتب على إهمال العثمانيين للتعليم في الدول العربية أن ركبت المدارس وقبّلت ، وقد انسحب ذلك على التعليم الديني الذي تحلّف بصورة واضحة عما كانت عليه من قبل من عنايته بالعلوم الحقة إلى جانب العلوم النفاية . وانتهى الأمر بالتعليم الديني أن تركّزت عنايته على العلوم النفاية في أضيق نطاقا

وعندما أرادت الدول العربية مع بدء اليقظة الوطنية إرساء قواعد نهضتها كان من أهم ما انتبّهت إليه الأنظار هو « ميدان التعليم » وفي ظل الوضع الذي كان عليه حال معاهد التعليم التقليدية في البلاد العربية والإحساس بأنها لا تفي بمطالب الحياة الحديثة ، اتجهت الجهود إلى اقتباس النظم التعليمية المتقدمة في أوروبا لا سيما فرنسا . وقد ضربت الدولة العثمانية نفسها مثلا للبلاد العربية باقتباسها لنظم التعليم الفرنسية في محاولة تطوير النظم بها .

وكانت مصر وهي أول دولة عربية انفصلت عن الدولة العثمانية أول من طبق هذا النظم المقتبس من المدارس الفرنسية . وكان هذا بداية نشأة تعليمية بين التعليم الحديث والتعليم الديني التقليدي ، وظلت هذه الثنائية لفترة طويلة تتحلّى حركات الإصلاح . وكانت كالمخزعة التي أعيت ناطقها واستمرت فترة طويلة من الزمن حتى سنة ١٩٦١ عندما نقم التعليم الديني في مصر .

وقد ارتبطت اقتباس النظم التعليمية بمرسال البعثات التعليمية إلى فرنسا ليعمل المبعوثون بعد عودتهم بالتدريس في هذه المدارس والاشتغال بترجمة الكتب في المواد المهمة اللازمة لها . وكان رفاعة رافع الطهطاوي رائد حركة

الترجمة والنشر ، وكان له فضل كبير فيها كما أشرنا . وقد ترتب على اقتباس النظم التعليمية الغربية الحديثة علمنة المدارس وبداية التعليم المدني ووجود سلطة مدنية للإشراف على التعليم .

٢ - تطوير التعليم الدينى :

شهدت العصور الحديثة تطوير التعليم الدينى فى الأزهر ، وقد جاء الإحساس بضرورة هذا التطوير استجابة لما دعا إليه الشيخ رفاعة رافع الطهطاوى صاحب أول دعوة لإصلاح الأزهر فى القرن التاسع عشر ورائد ترجمة العلوم العربية ، وقد تخرج نفسه من الأزهر وعاب على محمد على والى مصر أنه أهمل إدخال العلوم الحديثة إلى الأزهر ، وقال : « لو تشبث خيار أهل العلم الأزهرين بالعلوم المصرية لفاوزوا بالكمال .. » .

كما دعا إلى الإصلاح أيضاً الشيخ محمد عبده والشيخ العروسى والشيخ المراغى وغيرهم .

وقد تمثلت المطالبة بإصلاح الأزهر فى ضرورة الأخذ بالعلوم الحديثة مثل الطبيعيات والرياضيات والتاريخ والفلسفة والاجتماع .. كما تمثل أيضاً فى العمل على ربط الأزهر بالمجتمع والحياة وتخليصه من البدع والخرافات والأوهام .. ولم يكن من السهل إدخال هذه العلوم الحديثة إلى الأزهر ، فقد كانت تلقى مقومة شديدة من جانب شيوخ الأزهر أنفسهم .

ومن أبرز الشخصيات التى كانت تقاوم إدخال العلوم الحديثة إلى الأزهر فى القرن التاسع عشر الشيخ محمد عايش ، وكان يعلونه فى ذلك الشيخ محمد العباسى المهدي شيخ الجامع الأزهر آنذاك .

ويجب أن نشير إلى الاستفتاء الذى تقدم به أشهر علماء جامع الزيتونة فى تونس وهو الشيخ محمد بيرم إلى شيخ الأزهر الشيخ محمد الأبنابى ، وكان ذلك سنة ١٣٠٥ هـ - سنة ١٨٧٧ م - يسأله رأيه عما إذا كان يجوز

تعلم المسلمين للعلوم الرياضية والطبيعات والهيئة والكيمياء . وقد أجابه الشيخ
الانباتي بأنه يجب تعلم العلوم الرياضية وعلم الطب والطبيعات ولكنه أفتى
بتحريم علم التنجيم كما أشار الغزالي .

وعلى الرغم من هذا حدثت محاولات لتطوير الأزهر في أواخر القرن
التاسع عشر .

وفي سنة ١٩١١ صدر قانون يتعلق بتنظيم الجامع الأزهر ، فبعد أن كان
التعليم فيه مطلقاً غير مقيد أو محدد قسم القانون المذكور الدراسة إلى مراحل
لكل منها نظام ومواد خاصة وأنشئت بموجبه هيئة للإشراف على شئون الأزهر
تسمى مجلس الأزهر الأعلى . وأنشئت هيئة كبار العلماء ، وأنشئت معاهد
دينية جديدة في بعض عواصم المديرية .

وأضاف هذا القانون إلى مواد الدراسة مواد جديدة هي التاريخ والجغرافيا
والرياضة ومبادئ الطبيعة والكيمياء . وصدر قانون آخر سنة ١٩٣٦ وهو
متعم للقانون السابق .

وقد أصبحت دراسة الطب ممكنة بعد أن أصلحت لجنة الفتوى بالأزهر
فتوى تجوز فيها تشريح جسم الإنسان الميت من أجل دراسة الطب أو من أجل
التحقيق في الجريمة .

وأهم قانون لتنظيم الأزهر هو القانون الذي صدر عام ١٩٦١ بشأن
إعادة تنظيم الأزهر والهيئات التي يشملها وهو الذي يسرى به العدل حالياً .
وقد جاء في صدر القانون تمجيد النور المناط بالأزهر كهيئة علمية إسلامية
كبيرة ، وأهمية الدور الذي يلعبه بالنسبة للعالم الإسلامي .

ويعتضى هذا القانون أنشئت كليات حديثة في جامعة الأزهر هي كلية
الطب ، وطب الأسنان ، والزراعة ، والتجولة . والمعاملات ، ومعهد
اللغات والترجمة ، كما أنشئت كلية خاصة بالنبات هي كلية النبات الإسلامية

وتلزم فيها العلوم الطبيعية إلى جانب العلوم الدينية . وبهذا القانون انتقل الأثر من الجامع إلى الجامعة .. ومن نظام الحلقات في ساحة المسجد إلى نظام المدرج المنشأ على الطراز الحديث .. ومن شيخ العامود إلى الأستاذ .. ومن صاحب الفضيلة إلى فضيلة الدكتور .

٣ - ظهور حركة التربية الحديثة :

شهدت البلاد العربية إلهاماً بحركة التربية الحديثة وما يتصل بها من نظريات جديدة في التربية ، وقد بدأت هذه الحركة أساساً في مصر بعد الحرب العالمية الأولى ، وابتدأت تعبر عن نفسها في الثلاثينيات من هذا القرن . وقد بدأت هذه الحركة على يد الرعيل الأول من حملوا حركة التربية الحديثة من أمثال نجيب الهلالي ، وطه حسين ، وإسماعيل القبانى ، وعبد العزيز القوصى ... وغيرهم . وعن طريق هؤلاء الرجال والأساتذة الزائرين من الأجانب من أمثال «كلايليد» و«مان» و«بوسى» و«جراى» و«روج» تعرف فلسفة التربية على مشكلات التربية وحركة التربية الحديثة في أمريكا وإنجلترا وأوروبا وغيرها من الدول .

ونظرة فاحصة إلى المبادئ الرئيسية التي تستند عليها هذه الفلسفة تدعم وجهة نظر المؤلف في أن هذه الفلسفة كانت متأثرة بصورة أساسية بالحركة التقدمية في التعليم الأمريكى بصفة عامة وفلسفة «جون ديوى» «البراغماتية بصفة خاصة» (١) ، وكانت أهم مبادئ هذه الفلسفة تنادى بأن التربية يجب أن تساعد التلميذ على فهم مجتمعه وإكتشاف بيئته وما يحيط بها وأن المناهج يجب أن تكون على صلة وثيقة بنمو التلميذ الحسى والنفسى وأن مواد الدراسة يجب أن تتكامل فيما بينها في وحدة عضوية ، وأنه يجب العناية بالمشاط الفنى

(١) إسماعيل القبانى وهو نفسه شاعر معاصر لهذه الحركة ورائع من روادها يذكر أن آراء جون ديوى وتلميذاتها الاجتماعية كانت تلزم بتأثير في هذه التربية وكانت تعتبر كبيراً من الإلهام من رجال التربية .

الخلاقي والدراسات العملية حتى يقضى للتلميذ أن يتعلم التفكير عن طريق الخبرة العملية .

ويعزى نشر هذه الفلسفة الحديثة بصفة عامة إلى مؤسسين اثنين :

١ - رابطة التربية الحديثة وعمر مجي معاهد التربية التي أسست سنة ١٩٣٧ م :

وهدفها هو تقديم التربية الحديثة للمدارس المصرية ، ومنذ تأسيسها قامت الرابطة بتنظيم عدة مؤتمرات وحلقات لهذا الغرض ، وكان من أهمها المؤتمر الذي عقد سنة ١٩٤٥ للمناقشة و تطبيق أساليب التربية الحديثة في المدارس المصرية ، وهو عنوان له مغزاه .. وتقوم الرابطة أيضاً بطبع صحيفة خاصة تصدر كل ثلاثة أشهر تعرف باسم « صحيفة التربية » وفيها تنشر المقالات والبحوث التربوية الحديثة .

٢ - معهد التربية : وقد أنشئ سنة ١٩٢٩ ليحل محل مدرسة المعلمين العليا بناء على توصية الخبير السويسري « كلابريد » الذي كان عندئذ أستاذ علم النفس وعميد معهد روسو بجنيف ، وكان الغرض من إنشائه تحقيق الأغراض الآتية :

- (أ) أن يعد المعلمين للمنازل العامة الابتدائية والثانوية .
- (ب) أن يكون مركزاً للبحث العلمي في مسائل التربية والتعلم والمراعاة النفسية للأطفال .
- (ج) أن يكون أداة لنشر الأفكار الحديثة عن التربية بين رجال التعلم وتزويدهم بالإرشاد اللازم لتطبيق أساليبها في المدارس المصرية . وكان المعهد منذ تأسيسه يلعب الدور القياسي في حركة التربية الحديثة في العلم الغربي .

وفي الفترة بين عام ١٩٤٤ و ١٩٥٣ قام المعهد بدعوة عدد من رجال التربية المشهورين في أمريكا وأوروبا ومن بينهم كان « بودي Bode » ،

أمريكا (١٩٤٤ - ١٩٤٥) ، وكيرتشر Kirtcher ، (١٩٤٥ - ١٩٤٦) ،
الذى كان آنذاك أستاذاً بجامعة أودايو بأمريكا ، ومارتز Martz ،
(١٩٤٧ - ١٩٤٨) ، الذى كان أستاذاً بجامعة أنديانا ، والسيركلارك Clark ،
(١٩٤٩) ، الذى كان أستاذاً بمعهد التربية بجامعة لنندز ، ودرج Rugg ،
(١٩٥١ - ١٩٥٢) الأستاذ السابق بجامعة كولومبيا .

ومن ناحية أخرى قام المعهد منذ سنة ١٩٣٢ بتطبيق أساليب التربية
الحديثة في الفصول النموذجية ثم المدارس النموذجية التى أنشئت منذ عام ١٩٣٩
لهذا الغرض بالذات . وقد استطاعت هذه المدارس ان تلعب دوراً هاماً
كان له تأثيره على بقية المدارس في مصر والبلاد العربية ، فإسماعيل إقباني
وزير التربية والتعليم السابق يذكر أن مناهج هذه المدارس كانت أساس
التغيرات التى أدخلت على مناهج الدراسة الثانوية سنة ١٩٤٥ ، ١٩٥٣ ،
ومناهج الدراسة الابتدائية الحكومية سنة ١٩٣٧ ، ١٩٤٧ ، ١٩٥٣ واستطاعت
هذه المدارس النموذجية أيضاً أن تؤثر على المدارس الحكومية في أشياء كثيرة
أخرى منها ألوان النشاط خارج المنهج والحو المرسوم بصفة عامة . والواقع
أن وزارة التربية والتعليم قد اعترفت بفضل هذه المدارس على تطوير التربية
في مصر ، وابتدأت تظهر اهتماماً كبيراً بهذه المدارس كان من مظاهره
إعادة تنظيم المدارس سنة ١٩٥٦ (٥) وأعلنت الوزارة عنئذ أن هدف هذه
المدارس هو أن تكون حقلاً للتجريب التربوي الحديث وأما إلب التربية الحديثة
التي يمكن تطبيقها ونقلها إلى المدارس الأخرى . وأعطى للإشراف انفى
على هذه المدارس النموذجية سنة ١٩٥٥ إلى كلية التربية (معهد التربية سابقاً)

(٥) مع عدم التقليل من أهمية الدور الذى لعبته المدارس النموذجية فإن المؤلف يعتقد
بضرورة الأخذ بمفهوم جديد للمدارس النموذجية لا يقتصر تطبيقه على التعليم العام بل يمتد
ليشمل التعليم التقنى أيضاً مع تركيز الاهتمام على محتوى المواد الدراسية وتسايب تعليمها على
أحدث الاتجاهات . لهذا لا ننكر حلاقي إنشاء مدارس صناعية نموذجية أو مدارس حل فرار
للدراسة الشاملة بحيث تكون حل نطلق تجريبى .

(القاهرة) ، كلية البنات (القاهرة) ، كلية المعلمين (أسيرط) ، وإدارة البحوث الفنية والمشروعات بوزارة التربية ، والتنظيم بين هذه الهيئات الإشرافية أنشئ المجلس الأعلى للمدارس التوجيهية .. وفيما يلي نماذج للبحوث التي قامت بها هذه الهيئات بين عامي ١٩٥٥ ، ١٩٦١ كما وردت في التقرير السنوي (١٩٥٩ - ١٩٦١) لإدارة البحوث الفنية والمشروعات :

بحث حالة المدارس الابتدائية - تنظيم الإدارة المركزية لوزارة التربية والتعليم - مشاكل التعليم الثانوي - البطاقات المدرسية - الاختبارات الموضوعية والتحصيلية - نظام الامتحانات في المدارس الإعدادية والثانوية والفنية - المستوى الثقافي لخريجي الجامعة - العقاب المدرسي - تقويم الدور الاجتماعي للمدرسة في المجتمع - تقويم المدوسين والإداريين - نظام التفويض - متابعة خريجي المدارس الثانوية الفنية - التأخر الدراسي في المدارس الابتدائية - تجربة منطقة الجيزة في الامركزية - مشكلة الانقطاع الدراسي - طرق تعليم القراءة - مناهج المدارس الابتدائية والإعدادية والثانوية - تقويم الكتب الدراسية - الأخطاء الإملائية - مشكلات المرأة العاملة - التغذية المدرسية - مشاكل المراهقة - الدروس الخصوصية .

٤ - استخدام الخبراء الأجانب :

مع أن استخدام الخبراء الأجانب لتطوير النظم التعليمية العربية كان مقصوراً على عدد محدود من البلاد العربية إلا أنه ينبغي الدّلام عنه . فقد استقدمت العراق بعض الخبراء للدراسة وتطوير أحوال التعليم فيها ، واستقدمت الحكومة المصرية خبيرين للدراسة نظام التعليم وتطويره ، هما « كلايارد » السويسري و« مان » البريطاني ، وكانت خلاصة عملهما تقريرين مشهورين منفصل الكلام عنهما في السطور التالية :

(أ) تقرير كلايارد :

كان الدكتور « كلايارد » أستاذ علم النفس ومدير معهد جان جاك روسو

البيداجوجيا في جامعة جنيف بسويسرا . وقد استدعته وزارة المعارف المصرية لدراسة نظام التعليم بهدف إصلاحه وتطويره لاسيما نظام إعداد المعلمين . وقد حضر « كلاباريد » إلى مصر في لواخر شهر أكتوبر سنة ١٩٢٨ وألقى نحو ثمانية أشهر أصغر في نهايتها تقريراً مشهوراً ضمنه خلاصة دراسته ومقرحاته وطبعته وزارة المعارف فيما بعد .

وقد اعتمد « كلاباريد » في دراسته على ملاحظاته من خلال زيارته للمدارس والاختبارات السيكولوجية التي أجراها على التلاميذ في مختلف مدارس المدن والريف كما استعان بملاحظات وآراء المعلمين والمفتشين وخبراء الإمتحانات ، وكذلك طلاب مدرسة المعلمين العليا . وقد جانب « كلاباريد » التوفيق في تطبيقه لاختبارات سيكولوجية مشبعة بالثقافة الأوربية على التلاميذ المصريين ، ولم يكن غريباً إذن ما توصل إليه من انخفاض مستوى ذكاء التلاميذ المصريين ، وكانت أهم الموضوعات التي عهد الدكتور « كلاباريد » بدراستها :

١ - دراسة نظام التعليم العام بجميع مراحله بهدف تطويره من حيث مواد الدراسة وعددها ومقدارها والتوحيد بين الدراسة في مدارس البنين والبنات وعدد المدارس لكل مرحلة بالنسبة إلى عدد السكان .

٢ - دراسة نظام التعليم الإلزامي واحتمالات نجاح «شروع» تعليم التعليم الإلزامي من الوجهة التعليمية والاجتماعية .

٣ - دراسة ميزانية للتعليم بالنسبة للميزانية العامة .

٤ - علاقة المدارس العليا بالجامعة .

٥ - نظم مدارس المعلمين وهل يجمع فيها بين المواد العامة والبيداجوجية .
و- تنظم مدرسة المعلمين بقسميها العلوي والأدبي إلى كائني العلوم والآداب بالجامعة المصرية .. وما الخطة التي تدير عليها الوزارة في إعداد وتخريج المعلمين ؟

وقد انتهى «كلا باريد» من دراسته إلى تقديم المقترحات ومن أهمها :

١ - تخفيض عدد التلاميذ في الفصل مع توزيع التلاميذ توزيعاً متجانساً على أساس السن والمستوى العقلي .

٢ - تعيين معلم في الفصل في المدارس الأولية والإبتدائية وجعل تعليم الأطفال حتى سن التاسعة في أيدي المعلمات .

٣ - تخفيف حدة المركزية ومنع قدر معقول من الحرية للمعلمين ونظام المدارس .

٤ - تخفيف المناهج وتعديل نظام الامتحانات بحيث لا تعتمد على الحفظ والاستظهار وإنما على العقل والتفكير .

٥ - التوسع في تعليم الفتاة بالمدارس الإبتدائية والثانوية .

٦ - عدم التسرع في نشر التعليم الإلزامي حتى يتمخزج الأعداد الكافية من المعلمين .

٧ - تعديل أسلوب إعداد المعلمين وإنشاء فرق منتقلة لنشر الثقافة في الريف وإلقاء محاضرات أسبوعية في التربية لرفع مستوى أحوال المعلمين وتعيين مفتشين سيكلوجيين لمواصلة البحث في المدارس ولإرشاد المعلمين .

(ب) «هيرمان مان» :

كان المستر « مان » مفتشاً للمدارس وكليات المعلمين بوزارة المعارف البريطانية وقد استدعته الحكومة المصرية للدراسة سياسة التعليم . وحضر إلى مصر في سبتمبر سنة ١٩٢٨ وبقي بها حتى إبريل سنة ١٩٢٩ .

وقد أعد في نهاية إقامته تقريراً قدمه إلى وزارة المعارف ضمنه نتائج دراسته وأهم مقترحاته .. وكانت أهم الموضوعات التي طرحت أمامها للدراسة نظام تخريج المعلمين ومناهج الدراسة في التعليم العام - والعلاقة بين مناهج مدارس البنين والبنات - ونظام التعليم الإلزامي ، وعدد المدارس اللازمة لكل مرحلة - وميزانية التعليم بالنسبة لميزانية الدولة .. وهي موضوعات لكل مرحلة - وميزانية التعليم بالنسبة لميزانية الدولة .. وهي موضوعات (م ٢٠ - تاريخ التربية)

مشتركة قدمت أيضاً من «كلاباريد» الذي كان موجوداً في نفس الفترة تقريباً وقد اقترح «مان» عدة اقتراحات. تأثر فيها بنظام التعليم في بلاده ، كما اتفق مع «كلاباريد» في كثير من الأمور ، ومن أهم الاقتراحات : تخفيف قيود المركزية في التعليم ومنح المعلمين والنظار مزيداً من الحريات في إدارة مدارسهم - وقيام السلطات المحلية بإدارة التعليم الأولى وما يليه من مدارس للمعلمين والمعلمات - وتطوير المناهج والامتحانات - وإلغاء نظام الدور الثاني وعدم اعتبار الشهادات الرسمية أساس التعيين في وظائف الحكومة .

• - الاهتمام بإعداد المعلمين :

يعتبر « علي مبارك » الرائد الأول لحركة إعداد المعلمين في العالم العربي في العصور الحديثة ، وكان من نتيجة جهوده إنشاء دار العلوم سنة ١٨٧٢ لتخرج المعلمين اللازمين للمدارس ، وفي سنة ١٨٨٠ أنشئت مدرسة المعلمين المركزية على قرار مدارس النورمال الفرنسية البروسية .

وكان من أهم التطورات في إعداد المعلمين في العالم العربي إنشاء معهد التربية للمعلمين بالقاهرة سنة ١٩٢٩ (كلية التربية جامعة عين شمس حالياً) الذي أنشئ بناء على اقتراح الخبير السويسري «كلاباريد» الذي زار مصر في تلك الفترة . وظل هذا المعهد منذ نشأته حتى الآن يلعب الدور القيادي في النظرية التربوية وتطبيقها في العالم العربي ، وخرج أجيالاً من التربويين تولت زمام القيادة الفكرية والتربوية في العالم العربي .

٦ - إنشاء الجامعات :

يعتبر إنشاء الجامعة المصرية قمة ما وصلت إليه الحركة التربوية في القرن العشرين ، وكانت إنشاء الأهلية الأولى للجامعة من أهم اتصالات النهضة

الوطنية ، وقد انضمت الجامعة في ديسمبر سنة ١٩٠٨ للدراسة العلوم والفنون والآداب وكانت أهلية ثم تحولت إلى حكومية سنة ١٩٢٥ .

وعرفت باسم الجامعة المصرية التي تطورت إلى جامعة القاهرة الآن . وكانت أول جامعة حكومية عربية هي الجامعة السورية (جامعة دمشق) حالياً ، التي أنشئت سنة ١٩٢٣ . وتعتبر الجامعة المصرية بعد تحولها إلى حكومية سنة ١٩٢٩ ثاني جامعة عربية حكومية . وتعتبر جامعة الإسكندرية (جامعة ظروق الأول) أسبق من غيرها من الجامعات العربية الأخرى ، لأنها أسست خلال الحرب العالمية الثانية (١٩٤٢) ، وجميع الجامعات العربية الأخرى أنشئت بعد هذه الحرب .

وتوالى إنشاء الجامعات في مصر نفسها وباقي الدول العربية فيما بعد .. وانتشرت الجامعات وتعددت في العلم العربي حتى وصل عددها حالياً إلى ٤٤ جامعة عربية منها جامعة أنشئت سنة ١٩٦٨ في الأرض المحتلة لتعالم الفلسطينيين تعرف بجامعة « بير زيت » . كما أن هناك ثلاث جامعات غير عربية في الوطن العربي هي الجامعة الأمريكية ببيروت وميثاها بالقاهرة ، والجامعة اليسوعية في بيروت (١) .

٧ - ظهور الاتجاهات التعليمية للتميزة :

كان من أهم الاتجاهات التعليمية التي برزت في الفترة الأخيرة في مصر وأهمها الاتجاه الذي كان يمثلته نجيب الهلاي وهو سياسة الأبعاد الثلاثة ، والاتجاه الثاني الذي كان يمثلته طه حسين وعرف بسياسة الكم ، والاتجاه الثالث الذي كان يمثلته اسماعيل القباني وهو ما عرف بسياسة الحيف وسنقفه لي الألام عنهم في السطور التالية :

(١) لمزيد من التفصيل :

انظر نفس المؤلف : محمد خير مرسى : التعليم الجامعي المعاصر : قضايا واتجاهاته - دار النهضة العربية - القاهرة .

سياسة الأبعاد الثلاثة (نجيب الهلالي) :

لنجيب الهلالي تقريران مشهوران ، أحدهما كتبه سنة ١٩٣٥ ودور =
التعليم الثانوى عيوبه ووسائل إصلاحه ، وسفشر إلى مزيد من الألام =
التقرير فيما بعد . والتقرير اثنى عن إصلاح التعليم فى مهر (١٩٤٣) .
وكان نجيب الهلالي فى كتابة هذا التقرير الأخير متأثراً بدرجة كبيرة بالإصلاحات
التعليمية فى إنجلترا بعد الحرب العالمية لا سيما قانون « بتلر » الذى صدر فى
إنجلترا سنة ١٩٤٤ وهو القانون الذى شمل التعليم فى إنجلترا حالياً . وقد سبق
قانون « بتلر » خطوات كثيرة مهدت لصدوره كصدور الكتاب الأبيض .
وهنا يفسر لنا مدى تأثير الهلالي بقانون بتلر مع أن تقريره صدر قبل هذا
القانون بعام .

وفى حديثه عن الإصلاح التعليمى المقترح يشير الهلالي إلى أن تطوير
التعليم ينبغى أن يسير فى اتجاهات أو أبعاد ثلاثة : الطول والعرض والعمق .
أما بعد الطول فيشير إلى مدة التعليم وإطالتها لتشمل التعليم الإلزامى للأطفال
والتعليم العام للفتيان والبرامج الأعلى للشباب . أما بعد العرض فيعنى التوسع
فى التعليم بما يحقق تكافؤ الفرص التعليمية لكل الطبقات بدون أى تمييز .
أما بعد العمق فيعنى جودة التعليم ونوعه وكيفية وحسن اختيار المادة الدراسية
كما يتمشى مع قدرة واحتياجات التلاميذ .

وبعبارة أخرى فإن الهلالي كان ينظر إلى التربية على أنها حماية مستمرة
وأنها من المهد إلى اللحد ، وأن التعليم لا ينبغى أن يكون مقصوراً على طبقة
معينة وإنما يجب أن يتاح لكل الطبقات بدون تمييز . وقد ناضى بأن يكون
التعليم الابتدائى والثانوى مجاناً ومتاحاً لكل المصريين . كما أن التعليم يجب
أن يتنوع ليواجه الاحتياجات الفردية والاستعدادات الشخصية للتلاميذ على
مستوى المدرسة الثانوية بتقسيمها إلى أنواع منها الأكاديمى ومنها الفنى والزراعى
والتجلى والصناعى .

وربما كان لطله حسين تأثير على آراء وأفكار الهلالى ، فقد كان طه حسين مستشاره الفنى فى الفترة من ١٩٤٢ - ١٩٤٤ وعمل معه فى انسجام تام ، إلا أنه يبدو واضحاً تأثيره فى المبادئ التى بنى عليها خطة إصلاح التعليم فى مصر بالمبادئ التى قام عليها قانون بئر - كما أشرنا - فقد تبنى هذا القانون فكرة لتربية على أنها عملية مستمرة ، وتبنى أيضاً فكرة التعليم العام المجانى للجميع وكذلك تنوع التعليم الثانوى وهى نفس المبادئ التى نادى بها الهلالى لإصلاح التعليم . وعلى كل حال فإن مفهوم الهلالى لتكافؤ الفرص الاجتماعية يعتمد على إتاحة فرص التعليم العام المجانى للجميع بدون تمييز وأن يتنوع التعليم لىواجه الاحتياجات والفروق الفردية بين التلاميذ .

إنجاء لكم أو سياسة الماء والهواء (طه حسين) :

فى سنة ١٩٣٨ كتب طه حسين يقول أن التعليم ليس ترفاً وإنما هو ضرورة وطالب بالأى يكون التعليم مقصوراً على طبقة معينة ، وربما كان طه حسين وهو خريج السربون متأثراً فى ذلك بما حدث فى فرنسا سنة ١٩٣٠ عندما بدأ إلغاء المصروفات الدراسية من المدرسة الثانوية .. وسمح بدخول أعداد كبيرة من التلاميذ غير الطبقات الاجتماعية التى كانت محظوظة بهذا النوع من التعليم .. وطه حسين نفسه يذكر فرنسا كثال على ديمقراطية تعميم التعليم بالمجانى .

ومع أن طه حسين كان يعتقد أن التعليم يساوى فى الأهمية مع الدفاع القومى وهى فكرة ثابتة سابقة لأوانها ، فإنه كان يعتقد أن فكرة التعليم المجانى للجميع فيها تبخير وهى فوق ما تستطيع إمكانيات الدولة أن تحميه .. بيد أن هذه الفكرة نفسها تطورت مع مرور الزمن ، فبعد ١٢ عاماً أى فى سنة ١٩٥٠ عتلم أصبح طه حسين وزيراً للمعروف نادى بأن التعليم كالماء والهواء حتى لكل إنسان ولا يصح أن يباع ويشترى ، إنما يجب أن يكون مجازاً ومتاحاً لكل من يريده . وقد طبق طه حسين هذا الكلام فى نفس السنة

إلغاء المصروفات الدراسية من التعليم الثانوى ، وبهذا أصبح التعليم العام كله مجانياً . وقد ترتب على ذلك زيادة هائلة فى أعداد تلاميذ التعليم العام من ٩٠٨,٥٩٨ تلميذاً فى سنة (١٩٤٨ - ١٩٤٩) إلى ١,٠٥١,٠٥٦ تلميذاً (عام ١٩٥٠) ، ثم إلى ١,١٠٢,٨١٧ تلميذاً (عام ١٩٥١) ، وفى التعليم الثانوى كله زاد عدد التلاميذ من ٩٨,٧٠٤ إلى ١٢٧,٠٦٤ تلميذاً ، ثم إلى ١٥٤,٩٤١ تلميذاً فى السنوات نفسها .

وزادت ميزانية التعليم زيادة كبيرة من حوالى ١٩ مليوناً سنة ١٩٤٩ إلى حوالى ٢٩ مليوناً سنة ١٩٥١ .

وكان لهذا التوسع الكمى الهائل نسبياً فى أعداد التلاميذ فى التعليم العام أثر فى خفض مستواه ونوعيته ، وربما كان هذا من الأمور العادية ، فمن المعروف أن من أهم المشكلات التى تواجهها النظم التعليمية التى تعول على توسع تعليمى كبير هى التوفيق بين الكم والكيف ، وغالباً ما يكون الكم على حساب الكيف . وقد كان ذلك من أهم الأسباب التى هوجمت من أجلها سياسة طه حسين وروج لها على أنها سياسة الكم مع أنه هو نفسه لم يطلق عليها ذلك ..

وكان القبانى أكثر نقاد طه حسين وتقدماً نقداً مرأى فى عدة مقالات كتبها فى جريدة الأساس سنة ١٩٥٢ ، ثم فيما نشر له من كتب فيما بعد ، وكان من أهم الانتقادات التى وجهها إلى سياسة طه حسين أنها أهملت التعليم الابتدائى على حساب التعليم الثانوى وأنها اهتمت بالكم على حساب الكيف فى التعليم .

لقد كان طه حسين على وعى بأهمية الكيف وأكد أنه فى الوقت الذى ينادى فيه بأن يكون إتاحة التعليم لكل المصريين فإنه ينبغى أن يكون هذا التعليم بناءً مقيداً ونافعاً فلا يرضيه أن تضم المدرسة ألفاً فى حين أنها لا تستطيع أن تعلم أكثر من نصف ألف .

ومظهر آخر لاهتمام طه حسين بنوعية التعليم تأكيداً لأهمية نوعية المعلم .

وكان يعتقد أن معلم الثانوى إلى جانب حصوله على المرحلة الجامعية يذنب أن تمد له مقررات وانتخابات على غرار نظام شهادة « الأخرجاسيون » الفرنسية .

اتجاه الكيف أو تعليم الصفوة (اسماعيل القباني):

ويمثل هذا الاتجاه اسماعيل القباني حتى قبل أن يصبح وزيراً للمعارف في الفترة من ١٩٥٢ — ١٩٥٤ . وقد أكد القباني أهمية الكيف وقال إنها تأتي قبل الكم ، وتأتى بضرورة تحسين الكم والتوسع التدريجي في التعليم ، أما تعميمه فيأتى موخراً أو فيما بعد . بيد أن القباني كان مهتماً بصفة رئيسية بالتعليم الثانوى والعالى ، وفى ذلك يقول فى كل الشعوب المتحضرة : يتفق المربون على أن الكيف يأتى قبل الكم فى هذين النوعين من التعليم وأن أى أمة تفسى بالكيف فى سبيل الكم هى أمة تتحدر ، وفى تعبير ذلك يقول القباني : أن التطمين الثانوى والعالى يعطيان الأفراد اللذين يتولون قيادة الأمة فى الجيل التالى ، وأى انخفاض فى مستواهما يعنى إضعافاً لحياتنا المستقبلية .

ومعنى هذا أن القباني لا يقبل أى تنازل فى مستوى نوعية التعليم الثانوى والعالى ، أما فى التعليم الابتدائى ففى رأيه أن انخفاض مستواه يمكن أن يحدث فى سبيل الإسراع بتعميمه . والمسألة إذن فى نظر القباني تتعاق بمفهومة عن التعليم الثانوى ودوره فى إعداد القادة والجمع بينه وبين التعليم العالى فى هذا الدور . وإذا كان مفهوم التعليم الثانوى بهذا المعنى فهو إذن فى نظره ليس تعليماً للجميع وإنما هو تعليم « للصفوة » .

رفاعة الطهطاوى (١٨٠١ — ١٨٧٣ م) :

ينسب الطهطاوى من تاحية آية إلى الحسين بن فاطمة الزهراء بنت الرسول — عليه الصلاة والسلام — وترجع تسميته بالطهطاوى إلى بلده طهطا فى صعيد مصر ، وقد ولد بها عام ١٨٠١ م .

ويؤخذ مما كتبه عن نفسه أن أجداده كانوا من فوى اليسار لكن الدهر
أخفى عليهم .

وقد نيات له في طفولته ثقافة أزهريّة حتى قبل أن يدخل الأزهر ،
إذ قرأ بعض المتن الأزهريّة على أخواله ومنهم بعض علماء الأزهر كالشيخ
عبد الصمد الأنصارى ، والشيخ أبو الحسن الأنصارى والشيخ فراج الأنصارى .

وعندما توفى والده قدم إلى الأزهر وانتظم في الدراسة به ، ودرس على
أيدي علماء المشاهير من أمثال الشيخ حسن الخطار العالم اللغوى وشاعر
الكاتب الذى خص الطهطاوى بعنايته لما لمسه فيه من نبوغ ، وكان الطهطاوى
يتردد على منزله لينهل من علمه ويشترك معه في الاطلاع على الكتب العربية
التي لم تتداولها أيدي علماء الأزهر .

ولما اكتمل تعليم الطهطاوى ، اشتغل بالتدريس في الأزهر ، ثم سافر
سنة ١٨٢٦ بتزكية من الشيخ حسن الخطار مع البعثة التي أوفدت إلى فرنسا
ليكون إماماً لها .. وهناك تعلم الفرنسية ودرس أصول الترجمة طيلة خمس
سنوات ، واشتغل بها بعد عودته إلى مصر .

ولعل أهم حدث في حياته بعد عودته من البعثة هو نفيه إلى الخرطوم ،
سنة ١٨٥٠ ، ويقال إن لكتابه «تخليص الإبريز في أخبار باريز» صلة بنفيه
إذ أن الكتاب يحوى آراء وأفكار تحريرية لا ترضى حاكماً مستبداً مثل الخديو
عباس ، وكان الكتاب قد طبع للمرة الثانية في أوائل عهده ، لكن الطهطاوى
يقول في تفسير سبب نفيه أنه سافر إلى السودان بسعى بعض الأمراء بضمير
مستتر بوصيلة نظارة مدرسة الخرطوم .

ويبدو من الأشعار التي نظمها أن الطهطاوى كان مثلاً لنفيه ويصور
الأمر على أنه وشاية فيقول :

وما خلت الميزيز يريد ذلى ولا يصنى لأخصام لئلا
لديه سمعوا بالسمّة حنّاد فكيف صنى لأسمّة حنّاد .

رحلت بصفحة المغبون عنها وفضل في سواها في الميزاد
وما للسودان قط بمقام مثل ولا سلمى فيها ولا سعادى

وقد قضى الطهطاوى في السودان أربعة أعوام كانت قاسية على نفسه
لاغترابه عن أسرته وأهله وبعد عودته من السودان عين ناظراً للمدرسة الخزبية
بالقلعة وصحها نظارة قلم الترجمة والمحاسبة والهندسة الملكية والتفتيش والعمارة .
ثم ألغيت المدرسة الحربية وقلم الترجمة وما معها ، وعين عضواً في قوميون
المدرس ووكّل إليه الإشراف على صحيفة روضة المدارس التي أنشأها على مبارك
سنة ١٨٧٠ ، وكانت مجلة علمية أدبية اجماعية .

وكان قطهطاوى فضل كبير في حركة الترجمة والنشر ، فقد كان رائداً لها
وبفضل جهوده أنشئت مدرسة الترجمة سنة ١٨٣٥ م والتي عرفت بمدرسة
الأكسن فيما بعد وصار ناظراً ومديرها .

وقد كتب الطهطاوى وترجم كثيراً وألف عدة كتب من أهمها :

تخليص الإبريز في أخبار بلوريز :

وهو كتاب مؤلف وصف فيه رحلته لبليس منذ مغادرته لمصر حتى
عودته إليها . وقد وصف فيه أحوال فرنسا وأخلاق أهلها وعاداتهم وعلومهم
وفنونهم وأساليب حكمهم ومبشتم .

مناهج الآداب المصرية في مناهج الآداب العصرية :

وهي مجموعات دراسات في الآداب والأخلاق ، وقد وصف فيها مصر
وحضارتها ، كما ضمت دراسات قيمة في الآداب من ثمار الكتب العربية
والفرنسية ودراسات في الأخلاق والمواظ .

المارش الأمين في قرية البنات والبنين :

وهو كتاب ضمت آرائه التربية والتعام بما سنعرض له بالتفصيل فيما بعد .
كما كان له الفضل في نشر العلوم والمعارف بحمل الحكومة على طبع

طائفة من أمهات الكتب العربية على نفقتهما مثل : تفسير الفخرى الرازى
ومعاهد التنصيص ، وخزائن الأدب ، ومقامات الحريري .. وغير ذلك .

آراؤه التربوية :

يعتبر الطهطاوى أول من كتب بتوسيع عن التربية في المصوّر الحديثة
في العالم العربي . وكان في كتاباته عنها متأثراً بما كتبه سابقوه عن التربية
الإسلامية وردد آراهم كما كان للراسته في فرنسا وإقامته بها أثر واضح
على آرائه .

والتربية في نظره تعنى تنمية الأعضاء الجسمية والعقلية ، وهى طريقة
تهذيب النوع البشرى ذكراً أم أنثى ليحصل له أسباب السعادة والسيادة

تعميم التربية واجب :

يرى الطهطاوى ضرورة تعميم التربية وشمولها لجميع أبناء الأمة ذكوراً
وإناثاً على السواء وفى ذلك يقول :

« .. وبالحملة قرية لولاد الملة وصبيان الأمة وأطفال المملكة ذكوراً
وإناثاً من أوجب الواجبات » (١) .

ويضرب المثل بتربية أمة اليونان القديمة المشهورة بالحكمة في قديم الزمان
والتي كانت تحسن تربية أبناء ملوكها غاية الإحسان ، كما كانت تحسن تربية
أطفالها وصغارها على القوة والشجاعة .

ويشير إلى تربية الإسكندر الأكبر بقوله أنه « ترشح بهذيب أستاذه
أرسطو إلى أن ملك الدنيا وهزم في كل الممالك الملوك والعسكر .. » .

(١) محمدرز : الأعمال الكاملة لرفعة الطهطاوى - المؤسسة العربية للدراسات والنشر -

كما يشير إلى التربية الأوروبية في مسلوحتها بين قرية الأولاد والبنات وهو يشير بالتربية عند العرب القدماء وعنايتهم بالتربية على الشجاعة والبطولة .

مراعاة ميول المتعلم :

آمن الطهطاوى بضرورة مراعاة ميول المتعلم وتوجيهه وفق هذه الميول إلى حراسة العلوم التى تناسبه وهذا التوجيه التعاملى يتأتى بعد أن يفهم المتعلم من حراسة العلوم الابتدائية والتجهيزية (الثانوية) وبعدها يظهر ميله إلى التخصصات التى تناسبه من الصنائع والفنون . وهو يبحث أدل الخبر أن يساعدوا من يخرج من مجال التعليم ببضاعة رابحة على نيل المظائف الأهلية العمومية الكافية لقضاء معاشهم وانتعاشهم .

أنواع التعليم :

تحدث الطهطاوى عن أنواع التعليم العام ومراتبه قسمها إلى ثلاثة أنواع : تعليم أولى أو ابتدائى ، وتعليم ثانوى تجهيزى ، وتعليم عال : نمل انتهائى (١) .

التعليم الأولى والابتدائى :

وهو فى نظره تعليم عام لجميع الناس ينتفع به أبناء الأغنياء والفقراء على السواء ذكورهم وأناثهم . وهو عبارة عن تعلم القراءة والكتابة فى ضمن تعليم القرآن الشريف والنحو ومبادئ الحساب والهندسة ، وهو يعتبر « التعليم الأولى ضرورياً لسائر الناس يحتاج إليه كل إنسان كاحتياجه إلى الخبز والماء » وهى عبارة تردد صلاها عند طه حسين فيما بعد نادى بأن التعليم حق لكل إنسان كالماء والهواء .

التعليم الثانوى والتجهيزى (٢) :

وهو يعتبره تعليمأ أكثر صعوبة من سابقه ولذلك « فهو فى الغالب

(١) المرجع السابق ص ٢٨٧ .

(٢) المرجع السابق ص ٢٨٨ .

لا يلتفت إلى البراعة فيه وغالب الأهالى ، ويبغى الحكومة أن ترغب الأهالى
وتشوقهم إليه نظراً لأهميته . فهذا التعليم فى نظره يكون تملين جمهور الأمة
وكسبها درجة الترقى فى الحضارة والعمران .

وأشأن هذا التعليم كثيرة فيما ينبغي أن يشتغل به أبناء الأهالى منهم المهم
فالأهم كالعلوم الرياضية بأنواعها والجغرافيا والتاريخ والمنطق وعلم المواليذ
الثلاثة (أى الحيوان والنبات والمعادن) والطب والكيمياء وإدارة الملكية
وفنون الزراعة والإنشاء والمحاضرات وبعض الألسنة الأجنبية التى يعود نفعها
على الدولة .

وقد يبدو غريباً على رجل مثل الطهطاوى الذى يعرف قدر اللغات
الأجنبية أن يضع تعليمها فى آخر القائمة . وهو يرى أن يكون التعليم الثانوى
كثيراً متشعباً فى أبناء الأهالى القابلين له الراغبين فيه فيتاح لهم التعليم ليكونوا
من الدرجة الوسطى وهو بهذا ترك التعليم الثانوى اختيارياً لمن أراد وكان قادراً
على الاستفادة منه .

التعليم العالى :

وهو يسميه درجة العلوم العالية ، ويقصد به اشتغال الإنسان بعلم
مخصوص يتجر فيه بعد تحصيله علوم المبادئ والتجهيزات (أى العلوم
الابتدائية والثانوية) ويضرب أمثلة لذلك بعلم الفقه والطب الفلكى والجغرافى
والمؤرخ . ويطالب الطهطاوى طالب هذا النوع من التعليم بأن « يجوز فى
أصوله وفروعه غاية الحلول حتى يكون كالتجربة فيه » .

وهو يعتبره تعليمًا معيلاً لأرباب السياسات والقرائن وأهل الحل والعقد
فى الممالك والحكومات . ولذلك يذهب الطهطاوى إلى أن يقتصر هذا النوع
من التعليم على أناس قليلين اشترط فيهم الطهطاوى أن يكونوا من أصحاب

الثروة واليسار وهو أمر قد يبدو غريباً من الطهطاوى إلا أنه يبرر ذلك بأن الغنى لا يضر تفرغه للعلوم العالية بالمملكة .

ويستطرد قائلا : « فن الخطر على من له صناعة يتعيش منها وينتفع به الناس أن يترك هذه الصناعة ليدخل في دائرة معالي المطرف التي لا تصالح أن تكون له بضاعة ولا ينبغي أن يرخص للتلاميذ المتعلمين العلوم الأولية والثانوية أن ينظموا في سلك أرباب المطرف القصوى إذا كانت في حقهم قليلة الجدوى » .

وهذه العبارة الأخيرة للطهطاوى يمكن أن يفهم منها أنه يجوز أن يلتحق بالتعليم العالي من كان قادراً على الاستفادة منه وهو رأى تربوى سليم بمطابق العصر .

أخلاق المعلمين والمعلمين :

يورد الطهطاوى في كلامه عن أخلاق المعلمين ما رواه الثعالبي أن النبي صلى الله عليه وسلم قال : « خير الناس وخير من يمشى على جديده الأرض للمعلمون » .

وهو يحب منعب جمهور علماء المسلمين في جواز أن يأخذ المعلم أجراً على التعليم استناداً إلى قول النبي صلى الله عليه وسلم : « أحق ما أخذتم عليه أجرأ كتاب الله تعالى » ، ويورد قوله بعض العلماء إنه ينبغي للمعلم أن يرغب المتعلمين في التحصيل ويلهم على مكانتهم ويصرف عنهم المهوم المشقة لهم ويهون عليهم موته ويذكرهم بما حصله من القوائد والغرائب وينصحهم في الدين فينكس يستتر قلبهم ويذكرهم ، علمهم (١) .

وهو يردد آراء سابقه من كتبوا في التربية الإسلامية فيقول : « إن صلة المعلم بتلاميذه يجب أن تقوم على الحب وأن يجريهم منه مجرى أبنائه وأن

يكون بهم عطفًا وعليهم صبوراً لا يلبو منهم من سوء السواك ... هـ .
وهو يورد مختلف الآراء في العقاب ويقشد في عدم ضرب التلاميذ الصغار
لأن الضرب مضر بهم فضلاً عن أنه خروج على حلدرد الشرع ، وأجاز
الضرب للأب إذ يجوز له أن يضرب ابنه لتأديبه .. ودو في هذا يخالف من
كتب قبله عن الترية الإسلامية وأباحوا الضرب للمعلم تحت شروط منشدة
كما سبق أن أشرنا .

وهو يكرر ما ذهب إليه الغزالي من الأذن للعبي باللعب دون إجهاد
وفي بعض الأوقات . ويكرر نفس عباراته بأن يكون لعباً جديلاً غير متعب
لم يستريحوا من كلفة الأدب .

ويكرر قوله عن فوائد اللعب بقوله : هـ بأنه رياضة تروح النفس
وتحرك الحرارة الغريزية وتحفظ الصحة وتنقى الكسل وتطرد البلادة وتبعث
النشاط وتركي النفس ، فإن النفس تمل من اللعوب في الجهد وترتاح إلى
بعض المباح من اللهو (١) .

ويؤكد الطهطاوى على ضرورة احترام العبي لأستاذهم وأن يدعو له
كلما شرع في قراءة درس وبعد الانتهاء منه كما أوجب الطاعة على العبي
لأستاذهم إلا في معصية الخالق إذ لا طاعة لمخلوق في معصية الخالق وعلى
الصبيان أن يسموا أقوال معلمهم وأن ينصحوها .

طريقة التعلم :

يشير الطهطاوى في طريقة التعلم بالنسبة للتعلم إلى بعض المبادئ التي
سبق أن قررناها سابقه منها أن يبدأ التعلم بالعلوم الأهم وألا يخرج التعلم
من عام إلى غيره إلا بعد أن يجيده ، وأن يقسم الدرس إلى أقسام حتى
يسهل استيعابه وحفظه واعتبر المناظرة والمطالعة أجدى في تحصيل العلوم

من التكرار . ويجب على المعلم أن يأخذ العلوم عن أساتذتها ، ويحضر الطهطاوى من استخدام الكتب إلا بقى علم الحديث .

تعليم المرأة :

ينظر الطهطاوى إلى المرأة على أنها من أجمل ما صنع الله القدير وهى قرية الرجل فى الحلقة والمعينة له فى تدبير أمره والحافظة لأطفاله والقائمة بأمر عياله والمسببة له فى أيام حياته .. وهى تمتاز عن الرجل باللين والاطف والرخوة . ويعتبر الطهطاوى أن التربية أساس صلاح المرأة ومن صفات كمالها ، وترفع قدرها فى نظر الرجل والتعليم يزيل عنها صفات العقل والبطش الذى يعيب المرأة الجاهلة . كما أن التعليم يمكن المرأة من العدل على قدر قوتها وطقتها . وهنا من شأنه أن يشغل النساء عن البطالة فإن فراغ أيديهن عن العمل يشغل ألسنتهن بالأباطيل وقلوبهن بالأهواء واقتطاع الأقوال . فالعدل يصون المرأة عما لا يليق ويقربها من الفضيلة (١) .

ويرد الطهطاوى على التخوف من تعاليم المرأة ويقول : « إن التجربة فى كثير من البلاد قضت أن نفع تعليم البنات لا ضرر فيه » ويستعين أيضاً بما روى فى كتب الأحاديث وما كان فى زمن الرسول من تعاليم النساء .

والتعليم الذى يلقى بالبنات فى نظره هو القراءة والكتابة والحساب ، وبعض الصنائع كالحياطة والتطريز .

وهو يرد على من ذهب إلى تحريم تعاليم القراءة والكتابة والحساب وبعض الصنائع وأنها مكروهة فى حقهن لما قد يردى إليه تعلمها من إساءة استخدام بأن ذلك لا ينبغى أن يكون على عمومها ، ويضرب أمثلة بمن كان يعرف القراءة والكتابة من زوجات النبي - صلى الله عليه وسلم - وغيرهن من النساء فى كل زمان .

ويرجع التشدد في عدم تعام المرأة إلى المبالغة في الغيرة عليها ، وفي ذلك يقول : « وليس مرجع للتشديد في حرمان البنات من الكتابة إلا انتغالي في الغيرة عاجين من إبراز محمود صفاتهن أياً ما كانت في ميدان الرجال تبعاً للعوائد الخفية المشبوبة بجمعية جاهلية ولو جرب خلاف هذه العادة لصحت التجربة » (١) .

على مبارك (١٨٢٣ - ١٨٩٣ م) :

يعتبر على مبارك « أبا التعام المصري » الحديث وباسمه ترتبط أعظم المحاولات لإعادة التعليم المصري إلى أصوله الإسلامية وبعد أن جاء في تنظيمه الحديث ، غريباً على الشعب وعن النظم التعامية التي عرفها عبر تاريخه الطويل وهو مع زملائه - الشيخ رفاعة الطهطاوي وعبد الله باشا شكرى والشيخ محمد عبده - يمثلون أركان النهضة العلمية في مصر في تلك الفترة .

وقد ولد على مبارك سنة ١٨٢٣ في برنبال إحدى قرى الدقهية في دلتا مصر ، ودرس في الكتاب وكافح ليواصل دراسته حتى التحق بالمهندسخانة وأكمل تعليمه فيها ، وبعدها سافر إلى فرنسا في بعض المواصلة للدراسة التي اشتمرت هناك طيلة خمس سنوات .

وكان سفره إلى فرنسا في عهد محمد على باشا وعاد في عهد عباس الأول وكان عهد عباس هذا عهد انكماش في التعام إذ لم يكن يرضى عن الحركة العلمية في البلاد ، بل كان همه بناء القصور لفتح المدارس ، بل ولا الاحتفاظ بالموجود فألقى الكثير منها وخفف ميزانية التعليم بلوجة كبيرة ، وكان أميل إلى تعليم أولاد الأتراك دون المصريين .. فعهد إلى على مبارك في إدارة البقية الباقية القليلة من المدارس (٢) .

(١) المرجع السابق ص ٢٩٤ .

(٢) أحمد أمين : زعماء الإصلاح في العصر الحديث : مكتبة النهضة المصرية ١٩٧٩

وكان على مبارك بعد عودته إلى مصر قد تقلد عدة وظائف ، منها وظيفة ضابط في الجيش وناظر للمدرسة الهندسية ، ووصل إلى أرق منصب يحلم به عندما عين ناظراً لديوان المدارس أي وزيراً للمعارف آنذاك .

لقد توالى على « على مبارك » أيام بؤس وأيام نعيم ، وكانت الحالة في مصر غير مستقرة . وكل الموظفين وخاصة كبارهم رهن بإشارة الحاكم ورهن بما يحاك حوله من دسائس فيوماً يرضى فيرضع إلى السماء ، ويوماً يغضب فينزل إلى الخفيض . والبيت الحاكم منشق على نفسه .. إذا تقرب أحد إلى بعضه غضب عليه بعضه الآخر . يرضى محمد علي باشا وإبراهيم باشا عن الشيخ رفاعه الطهطاوى ، فإذا جاء عباس غضب عليه وأخرجه من إدارة مدرسة الألسن وعينه ناظراً للمدرسة ابتدائية ، ثم نشأ في الخرطوم . ويرضى عباس الأول عن « على مبارك » ويقربه إليه ويعهد إليه في تنفيذ أمور كثيرة فإذا جاء سعيد باشا غضب على « على مبارك » وأعاد الشيخ رفاعه الطهطاوى . وقربه إليه .

وأراد سعيد باشا أن يتخلص من « على مبارك » فأرسله مع الفرقة الحربية لمساعدة النولة العثمانية في حربها مع روسيا ، وهناك في تركيا في الآستانة والأناضول أقام فيها نحو سنتين لقي فيها عناءاً كبيراً أحمله في صبر وثبات واستطلاع خلال هذه المدة أن يتعلم اللغة التركية ويجيدها .

وبعد عودته إلى مصر من تركيا كانت حياته مزيجاً من السعادة واشقاء يوظفت أحياناً ويطرده أحياناً ، ويعمل أحياناً بالأعمال الحرة تاجراً مرة ، ومهتماً مدنياً ثارة أخرى .. ويصل به المال والسخط أحياناً إلى التفكير في هجرة إلى أهله في برنال ليعمل عمل الفلاحين ويعيش معيشتهم وعلى الله الغرض فيما تعلم .

ولكن الحظ لم يلبث أن يتنسم له ويأتى إسماعيل باشا إلى الحكم ويسمى

(٢١ - تاريخ التربية)

آلإ إعادة الحياة العلمية فى مصر ويتوسع فيها واستقر الحال بعلى مبارك ، وكان هذا المعهد أبرك عهدوه وأخصبها . وعمل « على مبارك » أعمال كثيرة تتصل بتخصصه فى الهندسة المدنية والحرية ، وعهد إليه بمشروعات هندسية عظيمة فى تصميم الشوارع والترع والجسور والمساجد وبنائها . ولكن ذلك لم يكن سر عظمته ومهمته خطوده ، وإنما كان ذلك فى شىء لم يتعامه ولم يتأق به عن أستاذ ، هو إصلاحه للتعليم فى مصر بالوسائل المتخافة وبنائه فى ذلك بناءً ضخماً بعد دعامة النهضة التعليمية فى مصر .. لقد أريد له أن يهندس المباني والمنشآت ، فهندس هو طرق التربية والتعليم ووضع تصميماتها ، ووقف على تنفيذها فى دقة وإحكام حتى عد من كبار المصلحين (١) .

جهوده الفكرية والثقافية :

يعتبر « على مبارك » أحد زعماء النهضة الفكرية والثقافية البارزين المبين لعبوا دوراً هاماً فى دفع حركتها فى مصر . ومن أهم جهوده الفكرية والثقافية ما يأتى :

١ - كتب وألف فى مختلف فروع العلم والثقافة ، ومن أهم الكتب التى ألفها « المخطط التوفيقية » فى عشرين جزءاً . وفيها وصف للقاهرة وشوارعها ومساجدها ومدارسها ، كما وصف مدن مصر وقراها ، وهى تكملة لمخطط المقرئى المعروفة .

كما ألف كتاباً أسماه « علم الدين » كان الغرض منه تفتيح أذهان الشرق لما فى الغرب ، وهو قصة لشيخ تربى فى الأزهر وتلمذ له مستشرق إنجائزى تعلم منه اللغة العربية ودعاه الإنجائزى لزيارة إنجلترا فاقبى الدعوة . وكانا كلما را على شىء من القاهرة إلى الإسكندرية سأل الإنجائزى الشيخ « علم الدين » فكان يجيبه ، وبعد الإسكندرية انقلب الشيخ تلميذاً والإنجائزى معلماً ،

(١) أحمد أمين : المرجع السابق ص ٢٠٧ - ٢٠٨ .

فكان يسأل الشيخ عن كل ما يجمل فكان يجيبه الإنجليزى .. والكاتب ملىء بالمعلومات القيمة عن الشرق والغرب ومظاهر الحضارة الأوروبية (١) ..

وآلف وهو وزير المطرف كتاباً من جزئين لتعليم الأطفال القراءة والكتابة لعدم رضائه عن الطريقة التى كانوا يعلمون بها . وخصص لبارء الأول لتعلم حروف الهجاء وكيفية تركيبها وخصص الجزء الثانى للتمرين على المطالعة والقراءة السهلة فى موضوعات مفيدة .

٢- أنشأ مجلة « روضة المدارس المصرية » التى رأس تحريرها الشيخ رفاعه الطهطاوى وذكر فى أول عدد منها أن مدير المدارس وهو « على مبارك » جعلها ملحقة بنظر نظارته لا يتلجج فيها شيء إلا بإشارته « .. وطلب من الأساتذة أن يعلموها بالمقالات .

٣- أنشأ دار الكتب المصرية وكانت الكتب قبل ذلك متفرقة فى المساجد أو الأماكن المهجورة عرضة للسرقه والتلف مجمعة فى مكان واحد ورتبها وسهل الاستفادة منها وجعل لها قاعة مطالعة .

٤- أنشأ قاعة المحاضرات كانت تعتبر جامعة مفتوحة يحضرها كل من شاء وكان يحاضر فيها كبار الأساتذة من مصريين وأجانب .. فكان على سبيل المثال ، الشيخ حسين المرصفى يحاضر فى الأدب ، وإسماعيل بك الفلكى فى الفلك ، والشيخ عبد الرحمن البحراوى فى الفقه ، ومسيو بروكسن فى التاريخ العام ، وأحمد ننا فى النبات .. فلذا حاضر محاضر باللغة الأجنبية ألفت محاضراته بعد ذلك باللغة العربية ، وكانت هذه المحاضرات تعقد يومياً باستثناء يوم الجمعة ، وكل محاضرة ساعة ونصف ساعة وبعض الموضوعات كان لها محاضرتان أسبوعياً وبعضها محاضرة واحدة (٢) .

(١) لحد ليد : المرجع السابق ص ٢١٢ - ٢١١ .

(٢) لحد ليد : المرجع السابق ص ٢١٢ .

٥ — أنشأ مدرسة دار العلوم سنة ١٨٧٢ وكانت أول معهد لإعداد المعلم وقد تطورت إلى كلية دار العلوم حالياً ، وكان طلبتها يوتحنون من خبرة طلبة الأزهر بامتحان خاص كما كان يختار لها خبرة العلماء من الأزهر وغيره . وكان طلبتها يعلمون العلوم الدينية واللغوية وشيئاً من علوم الرياضة والجغرافياً والتاريخ والطبيعة والكيمياء .

جهوده في التربية والتعليم :

لم يتعلم على مبارك في مصر ولا في فرنسا علوم التربية وأصولها على معلم مختص وإنما تعلمها من حسن استعداده وصلق نظره ومن دروس في التربية الفاسدة تلقاها في الكتاب حين كان يضرب ، وفي مدرسة قصر العيني حين كان يضرب ، ومدرسة أبي زعبل حين كان يلقي عليه الدرس فلا يفهم .

بيد أن « على مبارك » كان يهتم بالمسائل الكلية في سياسة التربية والتعليم وتنظيمها وتحسينها وتنفيذها . وإذا نظر إلى الجزئيات وتطبيق الكليات عليها . لذلك لا نجد له آراء تفصيلية عن المباحث الجزئية للتربية والتعليم وهو في هذا عكس الشيخ رفاعة الطهطاوى الذى كان ينظر إلى المسائل الجزئية ويعنى بإصلاحها وتنفيذها .. ولهذا نجد له كثيراً من الآراء الجزئية عن مختلف موضوعات التربية (١) .

وكان « على مبارك » يرى أن إصلاح التعليم هو خير أنواع الإصلاح . بل أن الإصلاح السياسى لا قيمة له ما لم يتركز على الإصلاح التعليمى . ولذلك لا نرى له دوراً في الثورة العرابية .

وتتركز أهم الجهود التربوية لعلى مبارك في جانبين رئيسيين هما ::

— إصلاح الكتابيب ووضع نظام قوى للتعليم أساسه التعليم الشعبى الذى نظمته لائحة رجب الذى أعدها كوثيقة هامة تعتبر من أهم الوثائق التعليمية الحديثة في مصر .

إصلاح المعام وكن الزلوية في التعام وقد تجسدت خطة على مبارك في هذا الإصلاح في إنشاء دار العلوم ، وستفصل الكلام عن هذين الجانبين في السطور التالية .

أولاً - إصلاح الكتاتيب ووضع نظام قومي للتعليم :

اهتم على مبارك بتطوير التعام في الكتاتيب ، فهو نفسه تعلم فيها وأحسن بنواحي النقص فيها وقد وصفها بقوله :

« .. كانت الكتاتيب الأهلية في المدن والأرياف جارية على العادة القديمة ليس فيها على قبة أهلها إلا تعام القرآن الشريف وأقل انقال من يتعهدهم ويجيد حفظه ويجوده ويحسن قراءته مع راحة الخط في عامة المكاتب » .

وكانت الكتاتيب في حالة يرثى لها ، وصفها أحمد أمين يقول :

« .. فكثيراً منها إما في دكان أو حجرة مضامة بجانب مراحض المسجد والتلاميذ يختلط صحيحهم بمرضهم وقد يكون الممرض معدياً فأقرع وأبرص وأجرب ومحموم ينشرون العلوى في الأسماء .. يجلسون على حصير بال ويشربون بكوز واحد من زير واحد ويأكلون في الظهر من صحن واحد .. وفقه الكتاب كثيراً ما يكون أعمى لا يحسن أن يرعى للتلاميذ ولا أن يدير شئونهم . وكل كفايته أنه يحفظ القرآن ويحفظه من غير فهم لا علم له بالمعنى ولا بالدين ووسائل التأديب عنده ليست إلا السب والضرب .. » (١) .

وعاب على الفقهاء في الكتاتيب والمدارس الأساليب التي يستخدمونها في التربية وفي مقدمتها القسوة على التلاميذ عتقاً منهم بأن « عصا الفقيه من الجنة » ومنها الخوف والرهبة التي كانت تقوم عليها العلاقة بين المعلم والتلميذ مما يدفع الأخير إلى التقاع والرياء .. وعلى مبارك نفسه قد قاسى من هذه الأساليب التي جعلته يكره الكتاب كرهاً شديداً ومنها آمن بضرورة

(١) أحمد أمين : المربع السابق ص ٢١٠ .

تطوير أساليب التعليم في هذه الكتاتيب والمدارس بحيث تكون مسيطرة
للتطلبات المجتمع وحاجاته .

لائحة رجب (١٢٨٤ هـ - ١٢٨٦ م) :

تعتبر لائحة رجب من أهم الإنجازات التربوية لعلى مبارك إذا وضعت
هذه اللائحة كياناً قومياً للتعليم أساسه تعليم شعبي متطور تشرف عليه الحكومة
وتوليها عنايتها ، وتنقسم لائحة رجب إلى ثلاثة أقسام :

القسم الأول منها يتناول تطوير المكاتب في المدن من حيث الإدارة والمباني
والتجهيزات والرعاية الصحية .

والقسم الثاني يتناول تنظيم المكاتب في القرى .

والقسم الثالث يتناول تنظيم المدارس المركزية في مراكز المديرية .
وقد لخص على مبارك خطته في الإصلاح بقوله : « فجميع المدارس
والمكاتب سواء بالقرى أو البنادر تكون تحت أصول تنظيمية وترتيبات حسنة
منتجة وامتحانات سنوية وملاحظات وتفتيشات من طرف الحكومة ، وهذا
لتحسين حالهم واستقبالهم ومنفعتهم الخصوصية العائدة إليهم مع المنفعة العمومية
على الحكومة مع تهذيب رعاياها وإصلاح حالهم ووجود التعاون بينهم .
ومعاونتهم لأوطانهم » .

وأهم المبادئ التي قامت عليها لائحة رجب هي :

- تطوير الكتاتيب مع الاحتفاظ بروحها الأصيلة التي تتميز بالبساطة في
الأثاث والاهتمام بتعليم القرآن الكريم .
- الاحتفاظ للكتاتيب بطابعها الشعبي وعدم تدخل الحكومة في شئونها
وترك مسئوليتها على الأهالي .
- وصل الكتاتيب بالتعليم الأميرى أو الرسمى الذى يوصل إلى المراحل
الأعلى من التعليم .

- تنظيم الإشراف والتفتيش على المدارس والمكاتب .
- تنظيم الإمتحانات وجعل منها مهرجانات آخر العام تعزف فيها الموسيقى وتوزع الجوائز على المتفوقين .
- اشترطت اللائحة شرطاً في المعلم منها حسن الأخلاق والصفات وأهليته لتعليم القرآن والمعرفة بأمور الدين وأن يحسن باب الهدية في الحساب وجبت تعيينهم بمعرفة ديوان المدارس .
- تركت لائحة رجب تدبير الأموال اللازمة لإصلاح الكتاتيب على الأهالي وكانت هذه أهم نقطة ضعف في اللائحة على الرغم من أن على مبارك كان عليه أن يراعى الظروف المالية للبلاد في ذلك الوقت إذ كانت تمر بأول وأعظم ضائقة مالية عرفتها ، وجرت عليها الولايات والتدخل الأجنبي .

وتشير المصادر التاريخية إلى أن الشعب لم يستطع أن يقوم بالأعباء المالية فضلاً عن أن اللائحة لم تضع الطريقة التي يمكن بها جمع المال ، بل تركت الأمر مفتوحاً دون تحديد .

وكان ذلك عائقاً حقيقياً دون الوصول إلى الأهداف التي أرادها على مبارك من إصلاح التعليم .. ولكن على الرغم من هذا فإن لائحة رجب قد تركت بصماتها على الطريق وظلت علامة تشير إلى جهود المخلصين من أبناء هذه الأمة الذين عملوا من أجل دفعها وكان الإخلاص رائدهم .

ثانياً - إصلاح المعلم :

كان من المسائل الهامة التي عنى بها « على مبارك » مسألة المعلمين . وكيف يصلح من أحوالهم .. فقد كان يقوم بتلخيص اللغة العربية في المدارس رجال من الأزهر ، وكان التعليم في الأزهر إذ ذاك على أساويه في القرون الوسطى يعلم الكتب ولا يعلم العلم وغاية النافع منهم أن يحسن فهم عبارة الكتاب لا فهم مرقع الكتاب .. وهذا يؤدى إلى أنه لا يحسن تطبيق ما تعلم

فأكثرهم لا يحسن قراءة صفحة ولا أن يكتب موضوعاً ولا أن يقيم وزناً
ليت من شعر ، كما وصفهم بذلك عبد الله باشا فكرى فى مقال كتبه تحت
عنوان « فكيف يصلحون بعد لتعليم الناشئة » .

ولمنا اتجه فكر على مبارك إلى إنشاء مدرسة يؤخذ ٧ خيرة طلبة الأزهر
ويختار لها خيرة علماء الأزهر وغيره فكان إنشاء دار العلوم كأول معهد
لإعداد المعلم كما أشرنا .

الشيخ محمد عبده (١٨٤٩ - ١٩٠٥ م) :

يعتبر الإمام الشيخ محمد عبده من أنصار الحركة الإصلاحية السلفية التى
سبقت الإشارة إليها وكان داعية إلى الجامعة الإسلامية التى ترعها أستاذه
جمال الدين الأفغانى الذى كان يعتبر فى نظر الإمام محمد عبده نابغة العصر
وأستاذ الجيل وبخاصة فيما يتعلق بالثورة الفكرية الإسلامية الصحيحة .
وقد تأثر محمد عبده بآراء أستاذه وعمل معه .

وكان أكبر تأثير على شخصية الإمام قبل اتصاله بجمال الدين الأفغانى
هو تأثير الشيخ درويش خضر أحد أئمة أبيه .. وكان رجلاً صوفياً طيب
القلب ذكى الفؤاد ، وقد تحدث محمد عبده نفسه عن ذلك الأثر الطيب
الذى تلقاه فى ريعان شبابه من الشيخ درويش خضر فقال :

« .. ولم أجد إماماً يرشدنى إلى ما وجهت إليه نفسى إلا ذلك الشيخ
الذى أخرجنى فى بضعة أيام من سجن الجهل إلى فضاء المعرفة ومن قيود
التقليد إلى إطلاق التوحيد .. هو (هذا الشيخ) مفتاح سعادتى إن كانت
سعادة فى هذه الدنيا وهو الذى ردد لى ما كان غاب عنه من غريزتى وكشف لى
ما كان خفياً عني مما أودع فى فطرتى » (١) .

بيد أن تأثير جمال الدين الأفغانى عليه كان قوياً ، فقد كان الأفغانى قوة حافزة لا تعرف الكلل أو الملل فى سبيل إيقاظ الأمة الإسلامية من سباتها وضيقها . وعند حضوره إلى مصر اتصل به محمد عبده وسعد زغلول وإبراهيم اللقانى وإبراهيم الحلبولى ومحمود سائى البارودى وأديب إسحاق وغيرهم . لكن كان محمد عبده أقربهم إلى نفس الأفغانى لما لمس فيه من سعة العقل وسمو النفس والحماسة للإصلاح .

ويقول الإمام محمد عبده فى تقدير أثر الأفغانى عليه :

« إن أبى وهبى حياة أشارك فيها علياً . وعروساً (وهم أخوان له كانا مزارعين) والسيد جمال الدين وهبى حياة أشارك فيها محمداً وإبراهيم وموسى وعيسى والأولياء والقديسين .. » .

لقد جمع بين الشيخين وحدة الغرض والانسجام الروحى فتلازما وتحابا وكان محمد عبده يرى كأستاذ أنه لا سبيل لإصلاح الأمة الإسلامية إلا بالعودة إلى الأصول الإسلامية الصحيحة لتجديد الإسلام وتصحيح العقيدة ، وكون مدرسة فكرية ظلت تعمل وتعيش حتى اليوم .. وهو لم يدع إلى الإصلاح نظرياً عن طريق التأليف ، أو الخطب والمقالات كما يفعل بعض المصاحين بل كان يحول أفكاره فى الإصلاح إلى عمل ويحاول أن يجد لها طريقها إلى التنفيذ والتطبيق على الرغم مما لحق به من ظلم ونفى . وبالنسبة للتربية والتعليم فقد اشترك فى تأسيس الجمعية الخيرية الإسلامية سنة ١٨٩٢ التى كانت تهدف لنشر التعليم وإعانة المتكربين وتولى رئاسة هذه الجمعية سنة ١٩٠٠ وهى السنة التى أسس فيها جمعية إحياء العلوم العربية ، فحققت ونشرت بعض التراث العربى الإسلامى الفكرية الهامة (١) .

وقد تعاون مع أستاذه فى إصدار مجلة « العروة الرقى » التى تدافع عن الإسلام والمسلمين وتعمل من أجل إعادة مجد الإسلام .

(١) محمد صفا : الأصول الكلية للإمام محمد عبده ج ١ ص ٣٠ .

ولد الشيخ محمد عبده سنة ١٢٦٦ هـ - ١٨٤٩ م بمحلة نصر من مديرية البحيرة من أسرة رقيقة الحال . وقد تلقى بعض تعليمه في الجامع الأحمدى بطنطا ثم بالجامع الأزهر . وعندما وفد جمال الدين الأفغاني أمام النهضة الحديثة إلى مصر سنة ١٨٧١ م ، اتصل به الشيخ محمد عبده وتلمذ على يديه وقد قال جمال الدين يوم توديعه لمصر : « لقد تركت لكم الشيخ محمد عبده وكفى به لمصر عالماً .. » . وقد حصل الشيخ محمد عبده على شهادة العالمية من الأزهر سنة ١٨٧٧ م .

كان ميله إلى التلويح شديداً وقد قال عن نفسه : « إنما خافتم لى أكون معلماً » . وقد درس في الأزهر وفي دار العلوم . كما اشتغل بالتلويح في المدرسة السلطانية في بيروت سنة ١٨٨٦ م ، وانتقل منها من مدرسة شبه ابتدائية إلى مدرسة عالية .. ومن الكتب التى شرحها فيها « نهج البلاغة » و « ديوان الحماسة » و « إشارات ابن سينا » وكتاب « التهذيب » ومجلة الأحكام العدلية العثمانية . كما ألقى فيها دروس التوحيد التى تحولت بعد عودته لمصر إلى « رسالة التوحيد » (١) .

مدرسة الإمام :

لقد عمل الإمام بكل طاقته فى سبيل نشر فكره ودعوته ورسائله . وكان لآرائه وأفكاره أصداً قوية ترددت فى مصر وفى خارجها .

أما فى مصر فقد ظهرت بفضل جهوده وتأثيره أربع مدارس لعبت دوراً هاماً فى الحياة الاجتماعية والسياسية والثقافية والدينية فى مصر ، فكانت المدرسة الاجتماعية التى حمل لواحقها قاسم أمين ، وكانت المدرسة السياسية التى حمل لواحقها سعد زغلول ، والمدرسة الدينية التى برز من نجومها الشيخ الأحمدى الطواغرى فى دعوته إلى إصلاح الأزهر وضرورة تطوير التعليم فيه

وفقاً لحاجات العصر وتقدم المعرفة (١) . وكانت هناك المدرسة الفلسفية التي حمل لواحقها مصطفى عبد الرزاق الذي جمع بين القديم والحديث فكك أقبيهم إلى روح أستاذه وعقليته (٢) وقد ترجم رسالة التوحيد إلى الفرنسية . أما في خارج مصر فكانت سوريا أكثر بلاد الشرق الأدنى تأثراً ببنو أمم ويأتي في مقدمة تلاميذ الإمام في سوريا السيد « رشيد رضا » صاحب مجلة « المنار » والتي ارتبط اسمه باسم الأستاذ الإمام .. وهناك أيضاً شبيب أرسلان وعبد القادر المغربي وكرد علي .

وفي شمال أفريقيا التي زارها الإمام نجد من أنصار مدرسته في الجزائر « الشيخ محمد بن الحوجة » والشيخ « عبد الحليم بن سماية » وفي إيران نجد الكاتب الفارسي « زكاء الملك » الذي كانت بينه وبين الإمام صلات فكرية وثيقة ، وقد أثنى على الإمام محمد عبده بقوله :

« كان الإمام محمد عبده هو العالم الصادق الوحيد في الإسلام كله وهو وحده الذي نفذ إلى روح الإسلام وعرف كيف يطبق مبادئه مراعيًا مطالب عصرنا » (٣) .

وامتد صدى فكر الإمام إلى الهند وأندونيسيا وغيرها من بلاد الشرق الإسلامي (٤) .

جهوده العلمية والفكرية :

ومن أهم الآثار العلمية التي تركها الشيخ محمد عبده « شرح نهج الحمزاني » و « الإسلام والرد على متفديه » وهي سلسلة مقالات نشرها في صحيفة « المريد »

(١) انظر كتابه : « العلم والسياسة » .

(٢) عثمان أمين : رائد الفكر المصري - الإمام محمد عبده ص ٢٤٣ - ٢٤٩ .

(٣) عثمان أمين : المرجع السابق ص ٢٦١ نقلاً عن خطاب ميرزا تقوي إلى رفيع رضا .

المنار ج ١٠ ص ٩٥٣ - ٩٥٤ .

(٤) انظر عثمان أمين : المرجع السابق ص ٢٦٩ - ٢٩٣ .

سنة ١٩٠٠ ، و « رسالة التوحيد » و « فلسفة الاجتماع والتاريخ » و « تاريخ أساليب الثورة العراقية » و « رسالة الرد على الدهريين » وقد ألفها بالفارسية السيد جمال الدين الأفغاني وترجمها الإمام محمد عبده إلى العربية بمساعدة « عارف أفندي أبو ثواب » أحد أصدقائه من الأفغان .

كما كتب بعض الفصول في كتاب « تحرير المرأة » لقاسم أمين .
وللإمام أيضاً رسالة في نظام التربية والتعالم بمصر تناول فيها طرق التربية والتعالم ، كما ترجم عن الفرنسية كتاب « التربية » لمربرت سبنسر .

آرائه في التربية :

كان محمد عبده صاحب نظرة مثالية تنشد الكمال والإصلاح ، ولقد تأثرت نظراته في التربية بتجربته الفردية الخاصة ومن أهم آرائه في التربية ما يأتي :

١ . التربية هي الطريق الوحيد للنهضة :

اعتقد الإمام محمد عبده أن التربية هي البلمس الشافي لكل علة . واعتبر فقر العقول والتربية أشد ضروب الفقر .. وفي نظره أن الإنسان إذا فقد التربية فقد كل شيء ، وأن الإنسان لا يكون إنساناً حقيقياً إلا بالتربية (١) .

وكان يرى أن الطريق الوحيد للنهضة والتجديد في العالم الإسلامي هو التربية وفي ذلك يقول :

« .. إنني أدعو إلى التربية لأنني عرفت أية ثمرة تجنيها الأمم من غراس تفرسه اليوم وتقوم على غراس تفرسه اليوم وتقوم على تنمية السنين الطوال » .

العمل التربوي بديل العمل السياسي :

آمن الإمام محمد عبده بقدرة التعليم على تكوين طبقة واعية مستنيرة تستطيع أن تحقق الحكم النيابي الصحيح . وكان يرى أن الجهل عقبة في طريق تحقيق الديمقراطية وهو رأى صديد .. وقد طالب بشدة بأن يكون العمل التربوي بديل العمل السياسي ، وفي ذلك يقول :

« إنى لأعجب لجعل نباء المسلمين وجرائدهم كل مهمهم في العياصة ، وإهمهم أمر التربية التي كان كل شيء عليه كل شيء .. إن السيد جمال الدين كان صاحب القتل عجيب لو صرفه ووجهه للتعليم والتربية لأفاد الإعلام أكبر فائدة .. » (١) .

مراتب التعليم :

يرى الإمام محمد عبده أن الناس ينقسمون بالنسبة للتعليم إلى ثلاث طبقات

الطبقة الأولى : هي طبقة العامة من أهل الصناعة والتجارة والزراعة

ومن يتبعهم .

الطبقة الثانية : هي طبقة الساسة ممن يتعاملون العمل للدولة في تدبير

أمر الرعية وحمايتها من ضباط العسكرية وأعضاء المحاكم وروؤسائها ، ومن يتعاق بهم ومأمور الإدارة على اختلاف مراتبهم .

الطبقة الثالثة : هي طبقة الغطاء من أهل الإرشاد والتربية وفي نظره

أنه يجب تحديد ما يلزم لكل واحدة من هذه الطبقات من التعليم كما ونوعاً .

وهو يرى أن ارتقاء الناس بالتعليم من الطبقات الدنيا إلى العليا غير ممنوع ويقول الإمام بوضوح : « ولا نريد بهذا التقسيم منع الأفراد من كل طبقة أن يطلبوا الكمال الذي يخص به من فوقهم » (٢) .

(١) المرجع السابق ص ١٥٦ .

(٢) محبة صلالة : المرجع السابق ص ١٦٢ .

وكانت مدارس الجمعية الخيرية الإسلامية التي ساهم الإمام في إنشائها وتولى رئاستها ، تعلم أبناء الطبقة الأولى من عامة الناس ولأولاد الفقراء من أبناء أهل الصناعة والتجارة والزراعة.. فهذه المدارس - كما رأها الإمام ليست كمدارس الحكومة التي تعمل لتخريج الموظفين ومن ثم ليست خاصة بالطبقة الثانية من الطبقات الثلاث التي أشرنا إليها .. وهي ليست كالأزهر أو دار العلوم تعمل على تكوين العلماء وأهل الإرشاد والتربية ومن ثم فهي ليست خاصة بالطبقة الثالثة من الناس .

وقد حدد الإمام فلسفة مدارس الجمعية الخيرية الإسلامية ؛ فقال :
 « .. لم تنشأ الجمعية لمقصد أعلى من هذا في مدارسها كأخذ الشهادات والاستعداد للوظائف ، بل من أهم مقاصدها تنزع من النفوس اعتقاد أن التعليم لا فائدة فيه إلا الاستخدام في الحكومة .. والجمعية توظف نفوس التلاميذ في مدارسها على أن يعمل الواحد منهم عمل أيه إثنين ويعيش مع الناس بالأمانة والاستقامة .. فولد التجار يكون نجاراً ، وولد الحداد يكون حداداً وولد الفرائش يكون فرائشاً .. والتربية والتعليم يساعدان على إتمام عمله وصناعته .. (١) »

ويعاني جامع الأعمال الكامالة للإمام الشيخ محمد عبده على هذه الآراء بقوله : « والأمر المؤسف أن الأستاذ الإمام كان من أنصار طبقة التعليم » (٢)
 لكن ينبغي ألا نحكم على آراء الرجل بمعايير عصرنا .. فقد كان التعليم طبقاً بالفعل آنذاك ، كما أنه ينبغي أن ننظر إلى حقيقة هذه الآراء في اهتمام الإمام بتعليم الفقراء وقد كانوا عموماً من التعليم آنذاك وما كان يستطيع أن يحقق لهم بالموارد المتاحة آنذاك أكثر مما فعل .. بل أنه عبر عن رأيه في أن كان يود أن يعمم مثل هذا التعليم في البلاد لكل الطبقات ، فيقول :

(١) المرجع السابق ص ١٦٢ .

(٢) المرجع السابق ص ١٦١ .

« كنت أحب أن يكون هذا التعليم عاماً في البلاد منبثاً في جميع الطبقات ثم يقضى بعده لكل طبقة أن تتناول من العلوم والفنون واللغات في المدارس الثانوية والعالية ما هي مستعدة له .. هذا التعليم سام يرتقى عنه الغنى إلى التعليم العالي ويجعل الفقير على مقربة من الغنى في الفكر والخلق فلما أن يجد فياحقه وإما أن يحسن الاستفادة منه بخدمته ومساعدته في أعماله بالصدق والأمانة .. فهنا التعليم لا يستغنى عنه أحد » (١) .. وهذا يوضح أنه كان ينظر إلى هذا التعليم على أنه تعليم عام مشترك للجميع كما نفهمه اليوم .

على الأغنياء بليل المال في إنشاء المدارس :

يرى محمد عبده أن الأغنياء يجب أن ينلوا من مالهم في سبيل نشر العلم والتعليم ، ويرى أن عليهم دوراً هاماً في هذا السبيل نحو الفقراء وهو ما باقى الضوء على مزيد من فهم رأيه السابق في مراتب التعليم .

يقول الإمام : « إن على الأغنياء منا الذين يخافون من نقاب الغير عليهم وتطاول الأيئى الظلة إليهم .. أن يتألفوا ويتحلوا وينلوا من أموالهم في سبيل اختراع المدارس والمكاتب واتساع دوائر التعليم حتى تعم التربية وتثبت في البلاد جراثيم العقل والإدراك وتنمو روح الحق والإصلاح ، وتمتد نفوسهم ويشد الإصلاح بالمنافع والمضار .. فيوجد من أبناء البلاد من يضارع بنى غيرها من الأمم .. وعلى الحكومة في جميع ذلك أن تسن قوانين التعليم وتلاحظ أحوال المعلمين والمتعلمين » (٢) .

تطوير الأزهر :

من الجهود الهامة المشكورة للإمام محمد عبده محاولاته الخاصة من أجل تطوير الأزهر ، فقد درس في الأزهر وعرف نقاط الضعف في مناهجه وبرامجه التعليمية .. وقد وضع خطة للإصلاح حدد فيها مدة الدراسة ،

(١) المرجع السابق ص ١٦٤ .

(٢) المرجع السابق ص ١٥٥ .

والإجازات ، والعطلات . ووضع نظاماً للتدريس وأدخل نظام الامتحانات السنوية وهو ما لم يكن موجوداً من قبل مما أثار إعجاب الطلبة .. وطلابه بإلغاء الكتب القديمة والشروح العقيمة والحواشي وأن تستبدل بأخرى أكثر نفعاً وأقرب إلى مدارك الطالب . واهتم بالعلوم العقلية ، كما طالب بإدخال العلوم العقلية من علوم طبيعية ورياضيات وفلسفة واجتماع وتاريخ . وقد عرض بشيوخ الأزهر خطته الإصلاحية ، كما تار الطلبة ضدها لأنها فرضت عليهم امتحانات سنوية ، وكانت الامتحانات قبل ذلك بدون ضوابط ومروكة للشفاعات والرجاء والواسطة ، وتأخر العمل بخطته لكنها نهت الأذان وفتحت الأعين على الطريق الذي يجب أن يسير فيه العمل لتطوير الأزهر .

تعليم المرأة :

كان الإمام محمد عابد من المؤمنين بضرورة تعليم المرأة وتويز عقائد فقد رأى أن المرأة قد ضرب بينا وبين العلم بما يجب عليها في دينها أو دنياها . ونالى بتكوين جمعية نسائية تقيم المدارس لتعليم البنات .. وقد دافع عن تعليم المرأة مع تلميذه قاسم أمين فيما جاءه بكتاب « تحرير المرأة » عن تعليمها .

الدعوة إلى تحرير الفكر والفهم الصحيح للدين :

لقد عبر محمد عابد بوضوح عن خلاصة نهجه في الإصلاح بالدعوة إلى تحرير الفكر والفهم الصحيح للدين وفي ذلك يقول :

« ارتفع صوتي بالدعوة إلى أمرين عظيمين : الأول تحرير الفكر من قيد التقليد وفهم الدين على طريقة سلف الأمة قبل ظهور الخلاف والرجوع في كسب معارفه إلى منابعها الأولى ... » (١) .

ويقول أيضاً :

(١) أحمد أمين ، زعماء الإصلاح في العصر الحديث ١٩٤٨ ص ٣٢٧ .

«أتى وهبت حباتي لإصلاح العقيدة الإسلامية وتنقيتها من الخرافات والأوهام...» .

الدعوة إلى إصلاح أساليب اللغة العربية :

يوصل الإمام محمد عبده كلامه السابق فيقول !
«والأمر الثاني إصلاح أساليب اللغة العربية في التحرير سواء كان في
المخططات الرسمية أو في المراسلات بين...» (١) .

وفاة الإمام :

توفي الإمام محمد في مساء يوم ٢١ يولييه سنة ١٩٠٥ عن سبعة وخمسين
عاماً . ودفن في مقبرة العفيفي بالقاهرة ونقش على قبره ما يلي :
« هو الحى الباقي » .

قد خططنا للمحلى مضجعاً ودفنا الدين والدنيا معاً

(١) المرجع السابق .

المراجع (قائمة مختارة) :

- ١ - القرآن الكريم .
- ٢ - الأحاديث النبوية الشريفة .
- ٣ - المعاجم اللغوية .
- ٤ - دائرة المعارف الإسلامية .
- ٥ - إبراهيم الهيلى التوزرى : تاريخ التريسة بتونس - الشركة التونسية للتوزيع .
- ٦ - ابن الأثير : جامع الأصول من أحاديث الرسول - المطبعة المحمدية القاهرة .
- ٧ - ابن الجزار القيروانى : سياسة الصبيان وتدريبهم .
- ٨ - ابن حوقل : صورة الأرض . لندن ١٩٣٨ .
- ٩ - ابن خلدون : مقدمة ابن خلدون . كتاب الشعب - مطابع الشعب القاهرة .
- ١٠ - ابن سعد : الطبقات الكبرى .
- ١١ - ابن مهنون : آداب المعلمين : الشركة الوطنية للنشر والتوزيع الجزائر ١٩٦٩ .
- ١٢ - ابن سينا - كتاب القانون .
- ١٣ - ابن سينا : كتاب السياسة .
- ١٤ - ابن عبد البر النمر القمطى - جامع بيان العلم وفضله . مطبعة المنيرية بالقاهرة ١٩٣٧ .
- ١٥ - ابن قيم الجوزية (الإمام شمس الدين محمد بن أبى بكر) : تحفة المودود بأحكام المولود - دار الكتب العلمية - بيروت .
- ١٦ - ابن المقفع : الأدب الصغير .
- ١٧ - ابن المقفع : الأدب الكبير .
- ١٨ - ابن مسكويه : تهذيب الأخلاق - مطبعة صبيح - القاهرة ١٩٥٩ .

- ١٩ - أبو إسحاق إبراهيم بن موسى النخعي الفرناطسى (نشاطى) :
المواقفات فى أصول الأحكام - مكتبة صبيح - القاهرة ١٩٦٩ .
- ٢٠ - أبو الأعلى المودودى : الحجاب .
- ٢١ - أبو الحسن الماورى : أدب الدنيا والدين - مطبعة صبيح وأولاده .
- ٢٢ - أبو الحسن الندوى : ماذا خسر العالم بإنحطاط المسلمين - الطبعة
الطاشرة ١٩٧٤ .
- ٢٣ - أبو سعد السمانى : أدب الإملاء والاستملاء - لندن - مطبعة
بريل ١٩٥٢ .
- ٢٤ - أحمد أمين : زعماء الإصلاح فى العصر الحديث - مطبعة مصر -
القاهرة ١٩٤٨ .
- ٢٥ - أحمد بدوى : رفاة رافع الطهطاوى . لجنة البيان العربى ١٩٥٩ .
- ٢٦ - أحمد شلبى : تاريخ التربية الإسلامية - مكتبة النهضة المصرية
١٩٧٩ .
- ٢٧ - أحمد صبحى : الفلسفة الأخلاقية فى الفكر الإسلامى - دار المعارف
القاهرة ١٩٦٩ .
- ٢٨ - أحمد فؤاد الأهوانى : التربية فى الإسلام - دار المعارف بالقاهرة
١٩٧٥ .
- ٢٩ - أسماء حسن فهمى : مبادئ التربية الإسلامية - مطبعة لجنة التأليف
والترجمة والنشر - القاهرة ١٩٤٧ .
- ٣٠ - الإمام أبو طاهر إسماعيل موسى الجيطانى : قناطر الخيرات - القاهرة
مكتبة وهبة ١٩٦٥ .
- ٣١ - الإمام القرطبى : الجامع لأحكام القرآن - دار الكتاب العربى للطباعة
والنشر بالقاهرة .
- ٣٢ - الإمام القشبرى : الرسالة القشبرية - مطبعة صبيح - القاهرة ١٩٦٦ .
- ٣٣ - السيد محمد رشيد رضا : تاريخ الأستاذ الإمام - مطبعة المنار -
القاهرة ١٣٤٤ هـ .

- ٣٤ - السيد محمد رشيد رضا ، مجلة المنار .
٣٥ - السخاوى : الضوء اللامع .
٣٦ - برهان الإسلام للزرنوجى : تعليم المتعلم طريق النعام - القاهرة - ١٩٤٨ .
٣٧ - حسن إبراهيم حسن : تاريخ الإسلام - النهضة المصرية - ١٩٧٣ .
٣٨ - حيدر يامات : من مجالى الإسلام - ترجمة عاطف زعير - دار لإحياء الكتب العربية - عيسى البابى الحلبي وشركاه - القاهرة ١٩٥٦ .
٣٩ - الخطيب البغدائى : تاريخ بغداد - القاهرة ١٣٤٩ هـ .
٤٠ - خليل طوطح : الترية عند العرب .
٤١ - ديورانت : قصة الحضارة (مترجم) نشر المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .
٤٢ - رفاعة رافع الطهطاوى : مباحج الألباب المصرية فى مناهج الآداب المصرية مطبعة الرغائب - القاهرة ١٩١٢ .
٤٣ - رفاعة رافع الطهطاوى : المرشد الأمين للبنات والبنين - مطبعة المدارس الملكية - القاهرة ١٢٨١ هـ .
٤٤ - زين الدين العاملى : منية المرید فى أدب المفید والمستفید - القاهرة ١٩٤٦ .
٤٥ - شمس الحق العظيم أبادى : عقود الجمان فى جواز تعليم الكتابة للنسوان - المكتب الإسلامى بدمشق ١٩٦١ .
٤٦ - صاعد الأندلس : طبقات الأمم .
٤٧ - عباس محمود العقاد : المرأة فى الإسلام - دار الهلال .
٤٨ - عبد الباسط بن موسى العلومى : المعید فى أدب المستفید - المكتبة العربية بدمشق ١٩٤٩ .
٤٩ - عبد العزيز صالح : الترية والتعليم فى مصر القديمة - الفكر القومية للطباعة والنشر القاهرة ١٩٦٦ .

- ٥٠ - عبد الكريم عثمان : الدراسات النفسية عند المسلمين - مكتبة وهبة - القاهرة .
- ٥١ - عبد الطيف السبكى : الأزهر وتعليم المرأة .
- ٥٢ - عبد الوهاب خلاف : علم أصول الفقه - مطبعة النصر - القاهرة ١٩٥٩ .
- ٥٣ - عثمان أمين رائد الفكر المصرى الإمام محمد عبده - الأنجلو المصرية ١٩٦٥ .
- ٥٤ - الغزالي (أبو حامد) : إحياء علوم الدين - مكتبة ومطبعة المشهد الحسى القاهرة .
- ٥٥ - الغزالي (أبو حامد) : ميزان العمل - مطبعة صبيح - القاهرة ١٩٦٣ .
- ٥٦ - غادة الحرسا : الإسلام وتحرير المرأة - دار السياسة - بيروت .
- ٥٧ - فاضل الجمالى : تربية الإنسان الجديد - مطبعة الاتحاد العام الترنس قنتوزيع - تونس ١٩٦٧ .
- ٥٨ - فحجة سليمان : المذهب التربوى عند الغزالي - دارالمنها - القاهرة ١٩٥٦ .
- فحجة سليمان : المذهب التربوى عند ابن خلدون - مكتبة نهضة مصر - القاهرة .
- ٥٩ - فحجة سليمان : التربية فى المجتمعين اليونانى والرومانى - دار المنها للطباعة والنشر - القاهرة .
- ٥٩ - القابسى : الرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين .
- ٦٠ - لطفى بروفنسال : حضارة العرب فى أسبانيا - القاهرة ١٩٣٨ .
- ٦١ - مقنن دياجنز : التربية الأخلاقية الإسلامية - مكتبة الخانجى - القاهرة ١٩٧٧ .
- ٦٢ - محمد أبوزهرة : تاريخ المذاهب الإسلامية - دار الفكر العربى - القاهرة .

- ٦٣ - محمد عبد الرحمن غنيمه : الجامعات الإسلامية الكبرى - دار الطباعة
المغربية تطوان ١٩٥٣ .
- ٦٤ - محمد بيصار : العقيدة والاخلاق - مكتبة الأنجلو المصرية -
القاهرة ١٩٦٨ .
- ٦٥ - محمد عمارة : الأعمال الكاملة لرعاية رافع الطهطاوى - المؤسسة
العربية للدراسات والنشر بيروت ١٩٧٣ .
- ٦٦ - محمد عمارة : الأعمال الكاملة للإمام محمد عبده - المؤسسة العربية،
للدراسات والنشر بيروت ١٩٧٢ .
- ٦٧ - محمد قطب : منهج التربية الإسلامية - دار الشروق بيروت .
- ٦٨ - محمد منير مرمى : مع المخطوطات العربية - دار النهضة العربية -
١٩٦٩ .
- ٦٩ - محمد منير مرمى : التعليم العام في البلاد العربية - عالم الكتب -
القاهرة ١٩٧٥ .
- ٧٠ - محمد منير مرمى : تاريخ التربية في الشرق والغرب - عالم الكتب
القاهرة ١٩٨٠ .
- ٧١ - محمود قاسم : في النفس والعقل لفلاسفة الإغريق والإسلام -
الأنجلو المصرية - القاهرة .
- ٧٢ - منيف الرزاز : معالم الحياة العربية الحديثة - دار العلم للملايين
- بيروت ١٩٥٩ .
- ٧٣ - محمد عزة دروزة : المرأة في السنة والقرآن - المكتبة العصرية
- بيروت ١٩٦٧ .
- ٧٥ - التواوى : تهذيب الأسماء .

المراجع الأجنبية

1. Beck, R. : A Social History of Education.
Prentice - Hall. Inc. Englwood Cliffs, N. Y. 1965.
2. Breasted, J : A History of Egypt.
Scriber - N. Y. 1913.
3. Brubacher, J A History of the Problems of Education.
McGraw - Hill Series N. Y. 1947.
4. Batts, R. : A Cultural History of Education.
McGraw - Hill N. Y. 1947.
5. Calhoun D. : The Educating of American : A documentary History. U. S. A., 1969.
6. Dent. H. C. : The Educational System of England and Wales.
The University of London Press 1963.
7. De young and other. American Education.
McGraw - Hill Inc. U. S. A. 1964.
8. Dienko, M. : Public Education in the USSR. Progress Publishers.
Moskow. N. d.
9. Eby, F. and Arrowood : The History and Philosophy of Education.
Prentice - Hall N. Y. 1952.
10. Fraser, W. : Education and Society in Modern France, Rouledge
& Kegan Paul. Ltd. London 1963.
11. Full, H. : Controversy in American Education. The Macmillan
Company. N. Y. 1967.
12. Hurwitz, H., E. & Maidment, R (eds.) Criticism, Conflict & Change
Readings in American Education. Dodd Mead Company. N. Y.
1970.
13. Institute Pedagogique National : The Organisation of Education
in France. Cahier de Documentation. Jan. 1970.
14. Mulhern, J. : A History of Education.
The Ronald Press Co. N. Y. 1946.
15. Montessori, Maria : Spontaneous Activity in Education
Robert Bently Enc. Cambridge - Mass. U.S.A., 1964.

16. O'leary, De Lacy : Arabic Thought and its place in History.
Dutton Co. Inc. N. Y. 1939.
17. Reforms and Restraints in Modern french Education.
Routledge & Kegan Paul Ltd. London 1971.
18. Reisner, E. : History Foundations of Modern Education.
The MacMillan Co. N. Y. 1931.
19. Rubenstein, D. & Simon, B The Evolution of the Comprehensive
School (1926 - 1972). Routledge & Kegan Paul. London. 1973.
20. Spencer, H. : Education Intellectual, Moral and Physical
Watts and Co. London 1949.
21. Ulich, R. :History of Education Thought.
American Book Co. N. Y. 1950.
22. Power, Edward J. :Main Currents in the History of Education,
MacGraw - Hill Book Company, New York, 1970.
23. Husain, s. and Other :
Crisisin in Muslim Education, King Abdulaziz University Jeddah.
1979.
24. Rashdall, H. : Universities of Europe is The Middle Ages. Oxford
1936.
25. Schachner, N. : The Midieval universities N. Y. 1938.
26. Thorndike, L : University Records and Life in The Middle Rges.
N. Y. 1944.
27. Ross, M. : The University. The Anatomy of The Academic.
McGraw - Hill Book Company. U.S.A. 1976.
28. Haskins, C. : The Rise of Universities. Great seal Books --
A Division of Cornell University Press -- N. Y. 1960.

رقم الإيداع ٥٧٧٦ لسنة ١٩٨٢

مطابع سجل العرب

